



UNIVERSIDAD NACIONAL DEL SANTA

FACULTAD DE EDUCACIÓN Y HUMANIDADES

ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN INICIAL

Nivel de Conocimiento y Aceptación de las Rutas de Aprendizajes de las Docentes de Educación Inicial de la zona urbana de Nuevo Chimbote - 2015

Tesis Para Obtener el Título de Licenciada en Educación Inicial

AUTORES:

Bach. Alexandra Katherine Moreno Ragas

Bach. Luz Magali Pérez García

ASESORA:

Mg. María Magdalena Huerta Flores.

Nuevo Chimbote - Perú

2 016

DEDICATORIA

Este trabajo de investigación está dedicado a mi madre, mi hijo y mi esposo, quienes son mi inspiración para mi superación profesional y personal.

MAGALI

A mis familia por ser el apoyo moral a lo largo de mi carrera y por haber forjado en mi valores que lo llevaré siempre presente.

ALEXANDRA

AGRADECIMIENTO

A nuestra asesora Mg. María Huerta Flores
por sus constantes y permanentes
consejos y apoyo, que permitieron concluir
con la tesis.

Asimismo a todas las personas que han
aportado en el desarrollo de este trabajo
de investigación y permita seguir adelante
en este proceso de nuestra formación
profesional.

INDICE

	Página
DEDICATORIA	ii
AGRADECIMIENTO	iii
ÍNDICE	iv
RESUMEN	viii
ABSTRACT	ix
CAPÍTULO I: INTRODUCCIÓN	
1.1 Introduccion	2
1.2 Objetivos	3
1.3 Justificación de la investigación	4
CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO	
2.1 Antecedentes	7
2.2 Fundamento teórico	10
2.2.1 Formación docente de resultados exitosos en el mundo	10
2.2.2 Sistema curricular	22
2.2.3 Componentes del sistema curricular	22
2.2.4 Las rutas de aprendizaje	26
2.2.5 Documentos e instrumentos que comprenden las rutas de aprendizaje	29
2.2.6 Principios Pedagógicos de las rutas de aprendizaje	31
2.2.7 Desempeño docente	38
2.2.8 Marco del buen desempeño docente	
CAPITULO III : MATERIALES Y METODOS	

3.1 Tipo de estudio	43
3.2 Diseño	43
3.3 Población, muestra y muestreo	43
3.4 Operacionalización de variables	45
3.5 Técnicas e instrumentos de recolección de datos	47
3.6 técnica de procesamiento y análisis de datos	49
 CAPÍTULO III: RESULTADOS	 53
 CAPÍTULO IV: DISCUSIÓN	 68
 CAPÍTULO V: CONCLUSIONES	 72
 CAPÍTULO VI: RECOMENDACIONES	 75
 REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	 76
 ANEXOS	 78
Anexo 1: Instrumentos	
Anexo 2: Matriz de consistencia	

Lista de tablas y figuras

Tabla N° 1: Nivel de conocimiento de los enfoques y fundamentos de las rutas de aprendizaje de las docentes de la zona urbana del distrito de Nuevo Chimbote	53
Tabla 2: Nivel de conocimiento de las competencias de las competencias rutas de aprendizaje de las docentes de la zona urbana del distrito de Nuevo Chimbote	55
Tabla No 3: Nivel de conocimiento de los estándares de las competencias de las rutas de aprendizaje de las docentes de la zona urbana del distrito de Nuevo Chimbote	57
Tabla No 4: Nivel de conocimiento de los indicadores de desempeño de las rutas de aprendizaje de las docentes de la zona urbana del distrito de Nuevo Chimbote	59
Tabla No 5: Nivel de conocimiento de las orientaciones didácticas las rutas de aprendizaje de las docentes de la zona urbana del distrito de Nuevo Chimbote	61
Tabla N° 6 : Actitud y aceptación del componente afectivo de las rutas de aprendizaje de las docentes de la zona urbana del distrito de Nuevo Chimbote	63
Tabla N° 7: Actitud y aceptación del componente conductual las rutas de aprendizaje de las docentes de la zona urbana del distrito de Nuevo Chimbote	65

Figura 1: Nivel de conocimiento de los enfoques y fundamentos de las rutas de aprendizaje de las docentes de la zona urbana del distrito de Nuevo Chimbote	54
Figura 2: Nivel de conocimiento de las competencias de las rutas de aprendizaje de las docentes de la zona urbana del distrito de Nuevo Chimbote	56
Figura 3: Nivel de conocimiento sobre los estándares de las competencias de las rutas de aprendizaje de las docentes de la zona urbana del distrito de Nuevo Chimbote	58
Figura 4::Nivel de conocimiento de los indicadores de desempeño de las rutas de aprendizaje de las docentes de la zona urbana del distrito de Nuevo Chimbote	60
Figura 5: Nivel de conocimiento de las orientaciones didácticas de las rutas de aprendizaje de las docentes de la zona urbana del distrito de Nuevo Chimbote	62
Figura 6: Actitud y aceptación del componente afectivo de las rutas de aprendizaje de las docentes de la zona urbana del distrito de Nuevo Chimbote	64
Figura 7: Actitud y aceptación del componente conductual las rutas de aprendizaje de las docentes de la zona urbana del distrito de Nuevo Chimbote	66

RESUMEN

El presente estudio tuvo como objetivo describir el nivel de conocimiento y aceptación sobre las rutas de aprendizaje de las docentes del Segundo ciclo de Educación Inicial de la zona urbana del distrito de Nuevo Chimbote en el año 2016.

La población estuvo conformada 42 docentes de educación inicial de la zona urbana del distrito de Nuevo Chimbote. El instrumento utilizado para la recolección de datos fue el cuestionario que consta de 20 preguntas con sus respectivas alternativas de respuesta. Para el procesamiento de los datos se utilizó la estadística descriptiva, a través del programa estadístico SPSS versión 18.0. Al concluir la investigación, se determinó que el nivel de conocimiento sobre las rutas de aprendizaje por las docentes de educación inicial está en el nivel medio en un 59%, en un alto en un 39% y en un nivel bajo en un 9%. Así mismo el nivel de actitud y aceptación se encuentra en un nivel favorable un 86 %, en poco favorable un 12% y desfavorable un 2% respectivamente

Palabras clave: nivel de conocimiento, nivel de actitud y aceptación, rutas de aprendizaje

ABSTRACT

This study aims to describe the level of awareness and acceptance about routes of learning teachers Second cycle early education of the urban district of Nuevo Chimbote in 2016. The population consisted of 42 pre-school teachers the urban district of Nuevo Chimbote. The instrument used for data collection was the questionnaire consisting of 20 questions with response alternatives respetivas. For data processing descriptive statistics were used through the SPSS version 18.0. At the conclusion of the investigation, it was determined that the level of knowledge about routes of learning by teachers of early childhood education is on the average 59%, a high 39% and at a low level by 9%. Also the level of attitude and acceptance is in favor in a favorable level by 86%, in unfavorably by 12% and unfavorable 2% respectively

Keywords: level of knowledge, attitude and level of acceptance, learning paths

CAPITULO I
INTRODUCCIÓN

1.1. Introducción

Actualmente el escenario curricular de la educación peruana se encuentra en un proceso de cambio, en el que conviven de manera paralela el Diseño Curricular Nacional aprobado por R.M N° 440 – 2008, los Mapas de Progreso del aprendizaje, las Rutas del Aprendizaje y el Marco Curricular que contiene los ocho aprendizajes fundamentales, situación que exige el alineamiento de los diferentes instrumentos que componen el sistema curricular como son: marco curricular, mapas de progreso, rutas de aprendizaje y los currículos regionales.

Todos estos cambios obedecen a problemas presentados en la Educación en esto últimos años como la baja calidad de los aprendizajes de los estudiantes, así por ejemplo según las evaluaciones censales del 2012 se concluye a nivel nacional que sólo 3 de cada 10 niños y niñas comprenden lo que leen y 1.3 de cada 10 comprende los números, sus operaciones y resuelven problemas; por otro lado diversos estudios (Valverde, 2001; Cuglievan, 2006; Ferrer, 2006; Neira y Rodrich, 2007) señalan que el DCN aún tiene problemas de densidad y claridad para el docente; lo que indica la complejidad de su uso en el aula (Ordoñez: 2012); estudios hechos por IPEBA dan cuenta de un grado insuficiente de sistematicidad y consistencia que deriva en la falta de claridad de los aprendizajes a lograr (Bassino: 2010) y algunas regiones al no sentirse representadas en el DCN, han emprendido la formulación de currículos regionales, con criterios diversos y dispersos, que no siempre responden a una visión curricular compartida, válida para todas y todos los peruanos.

Por lo que a partir de los instrumentos de gestión curricular que se encuentran implementando en nuestro sistema educativo y aquellos que son de exclusivo uso de las docente como son las Rutas de aprendizaje.es que se realiza el presente estudio para saber el nivel de conocimiento y las actitudes que tienen las docentes de educación inicial sobre esta temática.

Frente a esa problemática se planteó el siguiente enunciado del problema ¿Cuál es el nivel de conocimiento y aceptación de las rutas de aprendizaje de las docentes de educación inicial de la zona urbana de Nuevo Chimbote en el año 2015?

1.2. Objetivos

Objetivo general: Describir el nivel de conocimiento y aceptación sobre las rutas de aprendizaje de las docentes del Segundo ciclo de Educación Inicial de la zona urbana del distrito de Nuevo Chimbote en el año 2016

Objetivos específicos

- Determinar el nivel de conocimiento de los enfoques y fundamentos de las rutas de aprendizaje de las docentes del Segundo ciclo de Educación Inicial de la zona urbana del distrito de Nuevo Chimbote en el año 2016
- Determinar el nivel de conocimiento de las competencias de las rutas de aprendizaje de las docentes del Segundo ciclo de Educación Inicial de la zona urbana del distrito de Nuevo Chimbote en el año 2016

- Determinar el nivel de conocimiento de los estándares de las competencias de las rutas de aprendizaje de las docentes del Segundo ciclo de Educación Inicial de la zona urbana del distrito de Nuevo Chimbote en el año 2016
- Determinar el nivel de conocimiento de los indicadores de desempeño de las rutas de aprendizaje de las docentes del Segundo ciclo de Educación Inicial de la zona urbana del distrito de Nuevo Chimbote en el año 2016
- Determinar el nivel de conocimiento de las orientaciones didácticas de las rutas de aprendizaje de las docentes del Segundo ciclo de Educación Inicial de la zona urbana del distrito de Nuevo Chimbote en el año 2016
- Estimar el nivel de actitud y aceptación del componente afectivo de los docentes con respecto a las rutas de aprendizaje de las docentes del Segundo ciclo de Educación Inicial de la zona urbana del distrito de Nuevo Chimbote en el año 2016
- Estimar el nivel de actitud y aceptación del componente conductual de los docentes con respecto a las rutas de aprendizaje de las docentes del Segundo ciclo de Educación Inicial de la zona urbana del distrito de Nuevo Chimbote en el año 2016

1.3. Justificación de la investigación

La información y los conocimientos sobre rutas de aprendizaje que tienen las docentes de Educación son escasos, ya que es un tema relativamente nuevo por lo tanto las docentes lo conocen a veces de

manera imprecisa, por ello es importante realizar este estudio que nos permitió visualizar lo que las docentes conocen para luego realizar posteriores estudios.

En la educación básica regular es necesario que las docentes conozcan herramientas pedagógicas que asegure que el niño pueda desarrollar competencias y capacidades para lograr los aprendizajes fundamentales y en la medida que las docentes cuenten con dichas herramientas es que su desarrollo será eficaz.

En el campo teórico se recopilaran y sistematizaran los sustentos teóricos sobre las rutas de aprendizaje y el sistema curricular nacional; lo cual permitirá brindar una mejor orientación en la práctica pedagógica en el Nivel inicial.

En lo metodológico, permite determinar si las docentes conocen y utilizan las rutas de aprendizaje como herramienta para su quehacer pedagógico y su relación con las actividades de aprendizaje desarrolladas con los niños, del Nivel Inicial.

En lo práctico permite tener un fundamento para conocer y estimular a las docentes para que a partir del conocimiento de las rutas de aprendizaje logren los aprendizajes fundamentales de los niños a su cargo.

CAPITULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. Antecedentes:

Jacinto, M (2013) en su tesis “ aplicación de módulos sobre las rutas de aprendizaje en el logro de aprendizaje en el área de matemáticas de los estudiantes de cinco años de la I.E N° 1733 Mi mundo maravilloso” del distrito Trujillo, Región La libertad en al año 2013 realizado con 68 estudiantes de 5 años arribó a las siguientes conclusiones : se ha demostrado que la aplicación del módulo de aprendizaje sobre las rutas de aprendizaje influye significativamente en los logros de aprendizaje del área matemática de los estudiantes de 5 años de edad de la I.E. N°1733 “Mi Mundo Maravilloso”. Trujillo. 2013. Al aplicar el pretest se obtuvo un promedio de 20.2 en el grupo experimental y 19.8 en el control, no existiendo diferencias significativas entre ambos grupos, lo que significa que ambos iniciaron su participación en la investigación en similares condiciones. Después de la participación del grupo experimental en las sesiones del módulo, éste obtuvo 30.3 como promedio en el posttest, superando significativamente al grupo control que obtuvo 22.4, lo que confirma la significatividad del módulo de aprendizaje sobre rutas de aprendizaje. Después de la aplicación de las sesiones del módulo empleando como base las rutas de aprendizaje, el 90.6 % del grupo experimental se ubicó en el nivel Logrado, mientras que el 55.6 del grupo control se ubicaba en el nivel Inicio y solamente el 19.4 % en el nivel logrado.

Monterrosa, Benavides y Castillo (s/f) realizaron una investigación sobre “Anotaciones acerca del perfil profesional del docente” en la cual se

propone la investigación sobre las características que debe tener el maestro una actitud positiva hacia la enseñanza, debe tener pautas de comportamiento en el aula, desarrollo profesional y humano que le permita manejar sus actuaciones profesionales. Debe ser responsable del proceso enseñanza – aprendizaje y todo lo que se deriva de dicho proceso. Aquel docente que llene más parámetros del perfil profesional establecido, según el área de la ciencia o la tecnología, será más rico en su acervo pedagógico, tendrá una más gratificante vida docente, será más provechoso su acto de enseñanza en las universidades, y éstas lo debiesen preferir y estimular por preparar y capacitar unos egresados de mayor calidad profesional e investigativa, cohorte que se encargará de generar progreso y desarrollo, porque la educación es motor y combustible al tiempo para salir del subdesarrollo. Es función social del docente, ser el formador de las nuevas generaciones, teniendo sabiduría, habilidades, actuaciones que lo conviertan en modelo para sus discípulos, poseedor de un pensamiento innovador, contemporáneo y rico en ideas, que permita una ruptura con las concepciones tradicionales. Debe pensar, desear e intentar crear ideas y propuestas lo suficientemente profundas y vigorosas, sobre las cuales debe descansar el nuevo enfoque de la educación, para que realmente sea democrática, polivalente y permanente, capacitación que influya en la adecuada preparación de los alumnos para la realidad personal y social. El buen maestro debe ser un hombre íntegro.

Palomino(2012) en su investigación titulada Perfil profesional y perfil didáctico del docente de aula de área de comunicación del segundo ciclo de educación básica regular de las instituciones educativas comprendidas en el ámbito de la urbanización Santa Inés y Los Cedros del distrito de Trujillo provincia de Trujillo en el departamento La Libertad en el año 2012 tuvo como objetivo, describir el Perfil Profesional y perfil Didáctico de los docentes de aula de 4 años Nivel Inicial, las mismas que son seleccionadas por cada docente de acuerdo a las características, necesidades e intereses de los niños; con la única finalidad de brindar una educación de calidad. La metodología empleada durante el desarrollo de la investigación es cuantitativa y descriptiva, las mismas que se trabajaron con una población de 19 docentes de aula a cargo de niños de 4 años, las mismas que pertenecen a 16 Instituciones Educativas de la Provincia de Huanta - Ayacucho, para la obtención de los datos se aplicó como instrumento el cuestionario y como técnica la encuesta, para luego evaluar mediante un baremo. En cuanto al perfil profesional de los docentes en investigación se llegó a los siguientes resultados: que el 89% de los docentes tienen perfil profesional en Formación y el 11% son docentes Formados. De la totalidad de docentes la mayoría de los docentes son egresados de los Institutos Superiores pedagógicos correspondiendo al 84%, el 53% son docentes nombrados y el 32% son docentes con años de servicio profesional entre 6 a 10 años, de la totalidad de docentes investigados el 95% planifica la respectiva sesión de clase. Concerniente al perfil didáctico, los resultados nos arrojaron que como modalidad de organizar la

enseñanza 7 docentes emplean el Aprendizaje Basado en problemas, respecto al enfoque metodológico 18 docentes utilizaron el Aprendizaje Significativo y como Recursos de soporte del aprendizaje 7 docentes utilizaron con mayor prioridad láminas y fotografías.

Ayala (2013) en su investigación titulada la formación del docente bajo un paradigma humanista, tuvo como unidad de análisis a docentes con características comunes por su formación profesional y académica. La metodología de la investigación fue cualitativa descriptiva, inductiva, fenomenológica, holística, ecológica, estructural, sistémica y diseño flexible. La prueba de la hipótesis comprobó la relación entre las variables las cuales han permitido concluir y plantear recomendaciones viables que se pueda lograr la mejora constante de la calidad educativa a mediano plazo como la formación sólida de los profesores, bien capacitados, con remuneraciones justas en mérito a la eficiencia en el servicio educativo.

2.2. Fundamento Teórico

2.2.1 Formación Docente de resultados exitosos en el mundo

En los últimos años, especialmente en el presente milenio, en muchos países del mundo de economías avanzadas así como aquellas que están experimentando un rápido desarrollo se han dado cuenta que para competir en la economía global de conocimientos se requiere importantes mejoras en la calidad de los resultados educativos y una de las variables es la formación docente

Las evaluaciones internacionales como el Programa Internacional de Evaluación de Estudiantes(PISA), permiten comparar la calidad de los resultados académicos entre los distintos sistemas educativos, en algunos casos los resultados son desalentadores en otros alentadores, también los mencionados informes aportan que en todo el mundo sea Shanghai y Corea del Sur en Asia, Canadá en América del Norte, Finlandia en Europa, Nueva Zelanda en Oceanía; sistemas educativos dan prueba de que la excelencia en educación es una meta alcanzable a un costo razonable. Estas experiencias exitosas de países está demostrada que la calidad educativa de un sistema educativo tiene como base la calidad docente, de allí la necesidad de una buena formación docente.

2.2.1.1 La formación docente en Finlandia

Finlandia es un país pequeño, con una sociedad democrática que destacada por sus altos índices de igualdad social y equidad, gracias a las fuertes prestaciones económicas y las ayudas oficiales para las familias que ofrece el Estado finlandés. Teniendo en cuenta que en las dos evaluaciones de PISA (Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes) el factor más determinante de los resultados de los alumnos, que correlaciona en mayor medida en el rendimiento en todos los países, es el nivel socioeconómico y cultural de las familias, tenemos una de las claves del éxito de los alumnos finlandeses. Esta realidad dista mucho de la realidad Peruana ya que en los últimos años se ubica en los últimos lugares en las evaluaciones PISA y de acuerdo a los

resultados de sucesivas evaluaciones censales emitidas por el MINEDU, solo 3 de cada 10 niños de 2° grado comprenden lo que leen y solo 1,3 de 10 usa los números y las operaciones para resolver diversas situaciones problemáticas. Por tanto si la mayoría se encuentra en esta situación, la causa no puede limitarse a dificultades individuales en los estudiantes, existen otros factores entre los que se encuentran las estrategias utilizadas por los docentes. Así mismo las estadísticas también revelan que existen escuelas tanto rurales como públicas de zona urbana, incluso en regiones y zonas con alto índice de pobreza, que exhiben un buen rendimiento. Si bien es cierto son las menos, su sola existencia demuestra que las dificultades propias de determinados contextos sociales no son una causa determinante del bajo rendimiento escolar.

Los especialistas en materia educativa plantean la hipótesis para explicar el excelente rendimiento de los alumnos finlandeses atribuida al alto grado formación del profesorado de educación primaria y secundaria, pero sin olvidar que los sistemas educativos son el resultado de la suma de tres factores que se interrelacionan: el familiar, el sociocultural y el escolar. En el caso finlandés estos factores se coordinan y potencian unos a otros dando lugar a los notorios resultados académicos de sus estudiantes.

Por otra parte, el entorno de aprendizaje proporcionado por los hogares en Finlandia es el mejor punto de partida para la preparación de los alumnos.

Un dato significativo es que el 55% de las familias finlandesas se consideran los primeros responsables de la educación de sus hijos (en España un 15%), esto es porque participan activamente en ella gracias a las medidas de conciliación laboral y familiar que existen en este país. Este dato, apoyado por el alto nivel de formación de los adultos (34% de la población de 25-64 años tiene estudios superiores), genera el entorno familiar más propicio para que los estudiantes obtengan buenos resultados académicos.

Para Hannikainen (2012) agregada cultural, afirma que “Aprender en Finlandia no es un problema de dinero ya que la gratuidad se ve apoyada con un sistema de elevadas ayudas a los estudiantes, incluidos los adultos”

La clave: la formación de los docentes

La sólida y duradera formación de los profesores en Finlandia es una de las claves más importantes del éxito del sistema educativo.

La profesión de docente es una de las más prestigiosas en el país y goza de una gran consideración por parte de los ciudadanos, no en vano es una de las carreras más solicitadas por los estudiantes, pero el camino para alcanzar el título no es nada fácil, tan sólo un 15% de los que lo solicitan pueden matricularse cada año

El proceso de selección es minucioso. La primera fase, sólo para profesores de primaria, se lleva a cabo en una unidad de evaluación nacional en la Universidad de Jyväskylä, y para acceder a ella se debe haber superado el 9 de media en bachillerato y revalida. En esta prueba,

se analiza el perfil del candidato para escoger los mejores, lo que más se valora es la capacidad educativa y la sensibilidad social del aspirante. La segunda parte del proceso de selección, en la que participan también los profesores de secundaria, la lleva a cabo cada Facultad de Educación, y consiste en varias pruebas como una entrevista personal, una explicación ante una clase de un tema, una prueba matemática o la prueba de tecnología añadida en los últimos.

Los que hayan conseguido superar estos procesos se enfrentan luego a un largo camino para lograr la titulación universitaria de maestro. En 1980, para elevar el nivel educativo del país se recurrió a la medida estratégica de comenzar por elevar la formación de los profesores, estableciendo el modelo del maister intutkinto (cinco años de estudios universitarios a tiempo completo). Para ser maestro de primaria se requieren mínimo seis años de carrera, 6.400 horas de formación y estudio además de realizar una tesis como proyecto final de carrera. El profesor de secundaria se forma en las facultades de su especialidad, y después de superar la prueba de acceso entra en la Facultad de Educación, donde debe superar 1.400 horas de formación pedagógica.

Una vez con el título en la mano, no hay oposición para entrar en un centro educativo y adquirir la categoría de funcionario público municipal, son los directores de los colegios los que eligen al profesorado, situando a los más competentes en los primeros cursos de primaria, considerados los fundamentales para sentar las bases de la educación de un niño.

Otra clave es la escolarización se produce a los 7 años Hannikain en, “los Finlandeses dicen que nos gusta que los niños sigan siendo niños mientras puedan y jueguen al máximo tiempo posible.

Pero también es cierto que hasta los 7 años los niños llegan a esa madurez intelectual que les permite asimilar y comprender la información que van recibiendo”

Otra clave del éxito es la atención personal que dedican a cada niño y especialmente a los que van atrasados.

Marina (2011) afirma: “es una de las bolsas de sabiduría del sistema Finlandés, tienen que ver con el simple hecho de que los niños aprenden con distintas velocidades. Si ese ritmo se cuida al principio, se reincorpora a la marcha de las clases normalmente, mientras que si no se hace, el problema toma mayores dimensiones.

2.2.1.2 La formación docente en Cuba

El caso de Cuba en materia de educación y formación docente es un tema interesante como se sabe que varios países del mundo de alto Desarrollo económico han logrado una educación de calidad; Cuba ostenta ser uno de los mejores sistemas educativos entre los países de América y Caribe sin ser un país rico Carnoy (2011) sostiene que Cuba cuenta con un “capital social” que hace una fuerte contribución al proceso educacional.

Los cubanos tienen un clima general que apoya la salud y la educación, Sus docentes con una buena educación tienen un estatus social razonable y que reciben sueldos comparables a los de los médicos.

Palamidessi(2010) refirió al tema de la equidad educativa la cual no depende sólo de los recursos económicos. “Si no miren a Cuba que lo ha logrado sin tener tanta economía, de lo que se trata entonces es de la ejecución de una política de estado equitativo que brinde una buena educación para todos” .En 1976 la Ley de Reforma General de la Educación Superior Cubana es el punto de partida para el éxito cubano. Los Institutos Superiores Pedagógicos dependen del MINED, aunque son centros de nivel universitario donde se realiza actualmente la formación de maestros y profesores mediante cursos diurnos y cursos nocturnos para trabajadores en ejercicio.

La duración de los estudios es de 5 años para los cursos regulares diurnos y de 6 años para los de trabajadores en ejercicio, existiendo en el país 12 instituciones de ese tipo, entre ellos el que prepara profesores para la Educación Técnica y Profesional y además 3 Filiales Pedagógicas y numerosas sedes que abarcan todo el territorio nacional. En estos centros se estudian 19 especialidades de la licenciatura en educación en cursos regulares, incluyendo la Licenciatura en Educación Primaria que se inició en el curso 1988-1989 y la Licenciatura en Educación Preescolar que comenzó en el curso 1993 – 1994.

El ingreso a las diferentes especialidades pedagógicas se produce mediante la realización de exámenes de ingreso (matemática y español) y la aplicación de pruebas de aptitud y entrevistas para comprobar la vocación del aspirante por la profesión y sus posibilidades personales de trabajar en ella.

Tienen acceso a estas carreras los graduados de preuniversitario (bachilleres) y en el caso de las especialidades de la educación técnica y profesional los graduados de dicha enseñanza con Nivel Medio Superior en ramas afines a las carreras que solicitan.

Con los aspirantes que resultan aprobados en las pruebas de aptitud y entrevistas se establece un orden escalafonario a partir del resultado obtenido en las pruebas de ingreso y el índice académico alcanzado en el nivel medio. Con estos valores se otorgan las plazas de acuerdo a un plan de ingreso establecido para cada año en función de la demanda de profesionales previstas para el año de su graduación universitaria.

A los cursos para trabajadores, actualmente en liquidación por concluir la incorporación a ellos de todo el personal no titulado en ejercicio, tienen acceso todos los trabajadores docentes no titulados de nivel superior que se encuentren en ejercicio en un centro educacional del país.

El plan de estudio de la Licenciatura en Educación está estructurado contemplando los tres componentes, es decir Académico, Laboral e Investigativo y en ellos se incluyen los aspectos siguientes:

- Formación práctico docente, que constituye la columna vertebral sobre la que se estructura el plan de estudio, abarcando el 50% del tiempo total del plan, con un carácter ascendente en cuanto al tiempo y a la complejidad de las tareas a desarrollar.
- Asignaturas comunes, Grupo de asignaturas comunes a todos los planes de estudio de las diferentes especialidades

- Asignaturas propias de cada especialidad, grupo de asignaturas dirigido a capacitar profundamente a los estudiantes en la rama seleccionada.

Los cambios introducidos en los planes de estudio de todas las carreras pedagógicas deben constituir una vía eficaz para dar respuesta a la necesidad de un incremento cualitativo de la educación, una vez cubiertas las necesidades de maestros y profesores que requiere el país.

Los nuevos planes de estudio se diseñaron teniendo como columna vertebral la vinculación con las escuelas desde los primeros años de la carrera. El esquema general de la formación práctico docente, es el siguiente: en 1º y 2º año, un día semanal de trabajo en la escuela, más un período concentrado de un mes; en 3º y 4º año se incrementa el tiempo de práctica para alcanzar el 50% del tiempo previsto en el plan de estudio con diferentes alternativas de actividades sistemáticas y concentradas, en dependencia de las condiciones territoriales y en el 5º año los estudiantes permanecen todo el año trabajando en la escuela, atendidos por un tutor del centro pedagógico, asistiendo semanalmente al Instituto Pedagógico para recibir los contenidos correspondientes a las asignaturas de ese año y preparándose para el ejercicio de culminación de estudios

En todo el proceso de formación, tanto el centro pedagógico como la escuela, asumen la responsabilidad compartida de planificar, orientar y controlar la actividad práctica de los estudiantes, la cual se desarrolla en estrecha integración con las actividades académicas de cada disciplina y

con las tareas investigativas que ejecutan en todos los años de la carrera, vinculándose a la solución de los problemas reales existentes en el medio donde actúan, es decir, la escuela, la familia y la comunidad.

2.2.1.3 La formación docente en el Perú

El caso Peruano en relación a los profesionales de la educación en la década de los setenta y ochenta en su mayoría carecían de formación profesional, pues la mayoría de ellos solo poseían secundaria completa, pocos habían terminado en una escuela normal y una minoría había ido a la Universidad. Esta escasa formación se revierte en los estudiantes quienes no pasan los estándares mínimos de las evaluaciones a nivel internacional.

Las profesiones son prácticas sociales que se configuran a partir de necesidades específicas de una sociedad en un determinado momento histórico y que cumplen una función social y poseen un saber específico sobre el que sus practicantes tienen dominio, es importante y de prestigio de las profesiones y sus practicantes están sujetos a las demandas y expectativas de los procesos sociales y culturales que los contextúan. De ahí que las profesiones cambien en sus sentidos, su tecnología y su valor por efecto de los procesos económicos, sociales y culturales que les demandan adecuaciones, pero también por la misma actuación de sus propios practicantes en cuanto comunidad profesional (MINEDU, 2012)

Hoy el país y el mundo requieren que la profesión docente se resitúe en los cambios que vienen sucediendo. En materia de balance, la práctica

de la docencia ha estado sujeta a un modelo de escuela que promovía una relación acrítica con el conocimiento, propiciando una actitud y un pensamiento dogmáticos. Una escuela en la que predominaba una cultura autoritaria sustentada en el ejercicio de la violencia y de la obediencia, es decir, una disciplina heterónoma. Una escuela ajena al mundo cultural de sus estudiantes y de las comunidades en las que estaba inserta.

En lo que toca a lo prospectivo, la emergencia de nuevos actores sociales y culturales, la valoración de la diversidad, el valor de los derechos humanos y de la democracia, la afirmación de la educación como derecho, la urgencia de constituir sociedades más equitativas y movimientos migratorios mundiales, han generado fenómenos de intercambio y convivencia cultural y propiciado así demandas de aprendizaje sobre culturas y lenguas diversas. En este contexto, también se han dado cambios en el conocimiento humano y en las tecnologías que han acompañado los procesos de producción del saber, que han impactado en la pedagogía enriqueciéndola e interpellándola.

En consecuencia, la sociedad actual pide a los educadores preparar a las nuevas generaciones para afrontar los desafíos de una sociedad futura aún en construcción. Los cuestionamientos sociales a los sistemas escolares y a los propios docentes exigen sistemas de desarrollo profesional que aseguren una formación del magisterio a la altura de los cambios sociales, que los acompañe y hasta los anticipe.

El país ha establecido un rumbo de consenso para la política educativa, expresado en el Proyecto Educativo Nacional. Allí se señala la

necesidad de revalorar la profesión docente, no solo a través de medidas de orden laboral sino, principalmente, replanteando el proyecto de docencia. Se requiere una nueva docencia, funcional a una educación y una escuela transformadas en espacios de aprendizaje de valores democráticos, de respeto y convivencia intercultural, de relación crítica y creativa con el saber y la ciencia, de promoción del emprendimiento y de una ciudadanía basada en derechos.

Para generar cambios duraderos en la identidad, el saber y la práctica de la profesión docente tenemos que lograr una cohesión en torno a una nueva visión de la docencia que comprometa a maestras y maestros de manera protagónica. El Marco de Buen Desempeño Docente es un primer paso en esa dirección.

El Marco de Buen Desempeño Docente es una guía imprescindible para el diseño e implementación de las políticas y acciones de formación, evaluación y desarrollo docente a nivel nacional, y un paso adelante en el cumplimiento del tercer objetivo estratégico del Proyecto Educativo Nacional: “Maestros bien preparados ejercen profesionalmente la docencia”.

Este nuevo instrumento de política educativa está al servicio de las tres políticas priorizadas por el Ministerio de Educación al 2016: aprendizajes de calidad y cierre de brechas, desarrollo docente con base en criterios concertados de buena docencia, y modernización y descentralización de la gestión educativa.

2.2.2 Sistema Curricular

Es un conjunto de instrumentos curriculares que actúan de manera articulada y sistemática para facilitar la enseñanza en todas las escuelas del país y asegurar el logro efectivo de aprendizajes de manera coherente.

Asimismo, organiza y establece las interrelaciones de los diversos instrumentos o componentes curriculares, definiendo los procedimientos para el diseño y ejecución, evaluación y retroalimentación de los instrumentos de la planeación curricular a nivel nacional, regional, local e institucional.

Los componentes básicos del sistema curricular son: Marco Curricular Nacional, los Mapas de Progreso, las Rutas de aprendizaje, materiales educativos, los currículos regionales.

A fin de evitar débiles coherencias entre los distintos componentes del sistema curricular, se requiere de una estrategia de gestión curricular que asegure no sólo la producción y distribución oportuna de todos los instrumentos curriculares, sino también su articulación coherente en sus documentos pedagógicos, enfoques y sus términos.

El éxito de la política curricular, incluye además estrategias de articulación con otras políticas o subsistemas; como el sistema de medición de la calidad, el de formación docente y el de gestión escolar.

2.2.3 Componentes del Sistema Curricular

Los componentes básicos del Sistema Curricular son:

2.2.3.1 El Marco Curricular

El Marco Curricular Nacional define, caracteriza y determina un conjunto delimitado de **Aprendizajes Fundamentales**, describiendo las competencias y capacidades **que todos los estudiantes del país deben aprender**, además dando cuenta de los sustentos como de las implicancias pedagógicas para su enseñanza y su evaluación (MINEDU,2014)

El Marco Curricular Nacional, se caracteriza por ser un currículo de baja densidad, basado en estándares, con secuencias de progreso claramente establecidas y cuyas demandas de aprendizaje requieren ser aprendidas de manera pertinente en contextos específicos.

Desde un punto de vista técnico, los Aprendizajes Fundamentales pueden ser definidos como competencias generales que engloban competencias específicas. Éstas, a su vez, se desagregan en un conjunto de capacidades que le indican al docente cómo avanzar en el desarrollo de las competencias.

Las competencias y las capacidades son medibles y por tanto son objeto de evaluación periódica por los docentes en las aulas y por el Estado, mediante evaluaciones externas, censales o muestrales. Los resultados de dicha evaluación aportan información muy valiosa para mejorar la enseñanza, la gestión y las condiciones de aprendizaje en cada escuela.

Importancia de contar con un marco curricular nacional

Es importante contar con un marco curricular nacional por que:

- Marca la pauta a los demás instrumentos curriculares, a nivel de enfoque y contenido respecto de los aprendizajes para la educación básica.
- Propone **Aprendizajes Fundamentales** que todo estudiante sin excepción — de cualquier lengua, cultura y creencia religiosa, de cualquier edad, de la costa, la sierra o la selva, de ámbitos urbanos o rurales, al nivel del mar y en las alturas— tienen el mismo derecho de adquirirlos.
- Permite contar con un currículo acotado, menos denso, con aprendizajes priorizados, que garanticen su logro de manera significativa.
- Posibilita el enriquecimiento del currículo nacional, desde una perspectiva intercultural, permitiendo tener currículos regionales que garanticen el logro de los aprendizajes fundamentales con pertinencia cultural

El Marco curricular propone los 8 aprendizajes fundamentales que son :

1. SE COMUNICA para el desarrollo personal y la convivencia intercultural.
2. SE DESENVUELVE CON AUTONOMÍA para lograr su bienestar.
3. ACTÚA MATEMÁTICAMENTE en diversos contextos.
4. EJERCE SU CIUDADANÍA a partir de la comprensión de las sociedades.
5. APLICA FUNDAMENTOS DE CIENCIA Y TECNOLOGÍA para comprender el mundo y mejorar la calidad de vida.

6. VALORA SU CUERPO Y ASUME UN ESTILO DE VIDA ACTIVO Y SALUDABLE

7. EMPRENDE CREATIVAMENTE SUEÑOS PERSONALES Y COLECTIVOS.

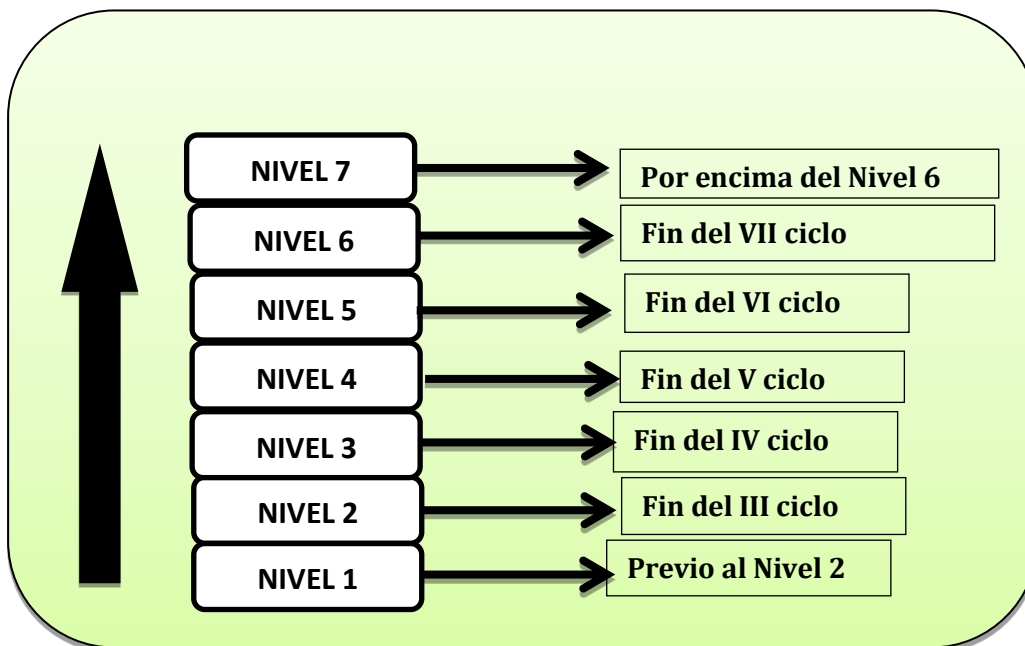
8. INTERACTÚA CON EL ARTE expresándose a través de él y apreciándolo en su diversidad de cultural.

2.2.3.2 Los Mapas de progreso

Son instrumentos que definen los estándares de los Aprendizajes Fundamentales. Su existencia permite tener claridad y secuencialidad en cuanto a las demandas de aprendizaje que tiene el currículo. Constituyen referentes para la evaluación de las competencias, tanto a nivel externo (evaluaciones nacionales de carácter censal o muestral) como a nivel de aula (identificar los desempeños asociados de la competencia que se muestra en el estándar, como parte de la progresión de su aprendizaje).

Asimismo, define metas comunes de aprendizaje para todos los estudiantes, que pueden y deben alcanzar al final de cada ciclo de la educación básica, en tanto son plenamente evaluables. Los estándares, describen la progresión de cada aprendizaje fundamental y sus diversas competencias a lo largo de la escolaridad.

Los mapas de progreso propuestos para el sistema educativo peruano tiene la siguiente estructura:



2.2.3.3 Las rutas de aprendizaje

Son instrumentos pedagógicos para uso de los docentes de educación inicial, primaria y secundaria, que le ayudan a implementar el currículo en el aula.

Ofrecen orientaciones pedagógicas-didácticas para el logro de los Aprendizajes Fundamentales(MINEDU, 2013). Comprende un conjunto de documentos e instrumentos (fascículos) que orientan a los docentes y directores en la implementación del currículo a nivel de Institución Educativa. Presentan capacidades e indicadores que se necesitan desarrollar en términos de desempeños que evidencien el logro de las competencias. Están organizadas en una progresión de los aprendizajes que se caracterizan por la secuencialidad y gradualidad (complejidad).

Los documentos e instrumentos que componen las rutas de aprendizaje son:

- Fascículos generales para cada aprendizaje fundamental.
- Fascículos por cada ciclo y ámbito de aprendizaje.

- Fascículos para la gestión de los aprendizajes.
- Kit para evaluar los aprendizajes.

2.2.3.3 Los materiales y recursos educativos

Son herramientas didácticas, distribuidos por el Ministerio de Educación a todas las Instituciones Educativas del país, que facilitan el logro de los aprendizajes de los estudiantes.

Los materiales y recursos educativos guardan coherencia y pertinencia respecto a las competencias y capacidades implícitas en los Aprendizajes Fundamentales en el marco de las Rutas de Aprendizaje; por tanto, su uso debe garantizar el desarrollo y logros de los aprendizajes previstos en el Marco Curricular desde el desarrollo de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Se llama recursos educativos a las tecnologías o equipos que contribuyen a facilitar de manera directa o indirecta el logro de aprendizajes fundamentales (TIC, equipos de sonido, televisores, DVD, instrumentos de laboratorio, proyector multimedia, etc.).

2.2.4 Las rutas de aprendizaje como instrumento pedagógico

Las rutas como instrumento pedagógico tienen las siguientes características (MINEDU, 2013):

- Sus planteamientos metodológicos tienen un carácter flexible y pueden adaptarse a: las características y necesidades de aprendizaje de los estudiantes, las características y demandas del entorno social, cultural,

lingüístico, geográfico, económico y productivo en el que se encuentran las instituciones educativas.

- Las rutas del aprendizaje se ofrecen a los maestros tanto en castellano como en algunas lenguas originarias para aquellos que trabajan en escuelas EIB.
- Los elementos claves en la organización de las rutas son las competencias y sus capacidades. Están planteadas para toda la educación básica, es decir, son las mismas competencias y capacidades para toda la trayectoria escolar, cuyo avance y desarrollo progresivo se puede observar a través de indicadores por cada grado y nivel. Al contar con indicadores por grado podremos orientar mejor nuestra labor pedagógica, atendiendo las necesidades de cada uno/a de nuestros estudiantes.

Las competencias son definidas como un saber actuar en un contexto particular en función de un objetivo y/o la solución a un problema. Este saber actuar debe ser pertinente a las características de la situación y a la finalidad de nuestra acción. Para tal fin, se selecciona o se pone en acción las diversas capacidades y recursos del entorno.

- Orientan el trabajo de los docentes en cada uno de los grados y ciclos de la Educación Básica para alcanzar los estándares establecidos en los mapas de progreso al fin de cada ciclo.
- Permiten visualizar y comprender la articulación de los aprendizajes del grado anterior, favoreciendo el tránsito de un ciclo a otro en la Educación Básica. Por ejemplo, el fascículo del III ciclo se presentan los

indicadores con los cuales debe llegar el niño y niña de inicial a la primaria.

- Al ser un número menor de competencias y capacidades y ser las mismas a lo largo de toda la escolaridad, es más fácil que los docentes, estudiantes y familias manejen los aprendizajes que se esperan lograr.

2.2.5 Documentos e instrumentos que componen las rutas de aprendizaje

Entre los documentos e instrumentos que componen las rutas de aprendizaje (MINEDU, 2013)

- **Fascículo General por cada aprendizaje fundamental**

Responde a la pregunta, ¿qué , por qué y desde qué enfoque aprenden los estudiantes en la Educación Básica Regular?

- Fascículo General 1: Convivir, participar y deliberar para ejercer una ciudadanía democrática e intercultural
- Fascículo General 2: Hacer uso efectivo de saberes matemáticos para afrontar desafíos diversos
- Fascículo General 3: Comunicarse oralmente y por escrito con distintos interlocutores y en distintos escenarios.
- Fascículo General 4: Hacer uso efectivo de saberes científicos para afrontar desafíos diversos desde una perspectiva intercultural

- **Fascículo por cada ciclo**

Presentan las capacidades que deben lograr los niños de 5 años de inicial, primer y segundo grado de primaria, así como sus respectivos indicadores de logro. Estos materiales intentan ayudar al docente a responder la pregunta “¿Qué debo enseñar a mis estudiantes?”. Asimismo, los fascículos contienen algunos ejemplos de cómo el docente puede acompañar esos aprendizajes y cómo los puede evaluar. Responde a la pregunta ¿qué y cómo aprenden nuestros niños y adolescentes?

Ciclo II, Ciclo III, Ciclo IV y V, Ciclo VI y Ciclo VII

- Fascículos de comunicación.
- Fascículos de matemática.
- Fascículos de ciudadanía.
- Fascículos de ciencia.

Incluye fascículos de organización de los aprendizajes: presentan ejemplos de proyectos que permiten integrar los aprendizajes

Fascículo para la gestión de los aprendizajes en las instituciones educativas

Se orienta a los directores de la educación básica regular y responde a la pregunta ¿cómo hacer de la institución educativa un lugar de aprendizajes?

- **Kit para evaluar los aprendizajes**

Contiene orientaciones e instrumentos que responden a la pregunta ¿cómo podemos saber que los estudiantes están logrando los aprendizajes esperados?

Intenta ayudar al docente a responder a la pregunta “¿Cuánto están aprendiendo mis estudiantes?”. Orienta al maestro de segundo grado de primaria a reflexionar sobre sus métodos de enseñanza, ayudar al estudiante a reconocer sus fortalezas y debilidades, evaluar cuánto han aprendido y analizar los resultados.

2.2.6 Principios Pedagógicos y metodológicos de las rutas de aprendizaje

Entre los principios pedagógicos y metodológicos que fundamentan las rutas de aprendizaje tenemos:

- La metodología de proyectos :
- La pedagogía Freinet: de la cual se toman algunas ideas como “los planes de trabajo”, “el texto libre”, las conferencias, etc.
- El constructivismo como principio fundamental del aprendizaje; “El aprender haciendo” como principio general y fundamental del aprendizaje frente al “aprender memorizando”. El alumnado ha de construir su propio aprendizaje. Lo que no se construye, no se aprende de verdad.
- El aprendizaje cooperativo: El aprendizaje se construye gracias a la interacción con los compañeros, con los profesores, con otras personas.

En las Rutas de Aprendizaje se buscan distintos agrupamientos: clase,

equipo, pareja... Se forman atendiendo a criterios de diversidad intelectual, de capacidad de trabajo, para que todos sus miembros puedan enseñar y aprender.

- La escuela como comunidad de aprendizaje, en la que todos sus componentes aprenden y enseñan: Todos podemos aprender y enseñar: alumnado, profesorado y familias. Además, la escuela no es un ente aislado, hoy más que nunca está conectado con todo el mundo y puede abrir sus puertas a través de la Red.

2.2.7 Las rutas de aprendizaje en el nivel inicial

Las Rutas del Aprendizaje son orientaciones pedagógicas y didácticas para una enseñanza efectiva de las competencias de cada área curricular

Las rutas presentan: Los enfoques y fundamentos que permiten entender el sentido y las finalidades de la enseñanza de las competencias, así como el marco teórico desde el cual se están entendiendo. Las competencias que deben ser trabajadas a lo largo de toda la escolaridad, y las capacidades en las que se desagregan. Se define qué implica cada una, así como la combinación que se requiere para su desarrollo. Los estándares de las competencias, que se han establecido en mapas de progreso. Posibles indicadores de desempeño para cada una de las capacidades, por grado o ciclos, de acuerdo con la naturaleza de cada competencia. Finalmente orientaciones didácticas que facilitan la enseñanza y el aprendizaje de las competencias. Definiciones básicas que nos permiten entender y trabajar con las Rutas del Aprendizaje:

1. Competencia : Se define competencia a la facultad que tiene una persona para actuar conscientemente en la resolución de un problema o el cumplimiento de exigencias complejas, usando flexible y creativamente sus conocimientos y habilidades, información o herramientas, así como sus valores, emociones y actitudes. La competencia es un aprendizaje complejo, pues implica la transferencia y combinación apropiada de capacidades muy diversas para modificar una circunstancia y lograr un determinado propósito. Es un saber actuar contextualizado y creativo, y su aprendizaje es de carácter longitudinal, dado que se reitera a lo largo de toda la escolaridad. Ello a fin de que pueda irse complejizando de manera progresiva y permita al estudiante alcanzar niveles cada vez más altos de desempeño.(MINEDU , 2015)

2. Capacidad Desde el enfoque de competencias, hablamos de «capacidad» en el sentido amplio de «capacidades humanas». Así, las capacidades que pueden integrar una competencia combinan saberes de un campo más delimitado, y su incremento genera nuestro desarrollo competente. Es fundamental ser conscientes de que si bien las capacidades se pueden enseñar y desplegar de manera aislada, es su combinación (según lo que las circunstancias requieran) lo que permite su desarrollo. Desde esta perspectiva, importa el dominio específico de estas capacidades, pero es indispensable su combinación y utilización pertinente en contextos variados (MINEDU, 2015)

3. Estándar nacional Los estándares nacionales de aprendizaje se establecen en los Mapas de progreso y se definen allí como «metas de aprendizaje» en progresión, para identificar qué se espera lograr

respecto de cada competencia por ciclo de escolaridad. Estas descripciones aportan los referentes comunes para monitorear y evaluar aprendizajes a nivel de sistema (evaluaciones externas de carácter nacional) y de aula (evaluaciones formativas y certificadoras del aprendizaje). En un sentido amplio, se denomina estándar a la definición clara de un criterio para reconocer la calidad de aquello que es objeto de medición y pertenece a una misma categoría. En este caso, como señalan los mapas de progreso, se indica el grado de dominio (o nivel de desempeño) que deben exhibir todos los estudiantes peruanos al final de cada ciclo de la Educación Básica con relación a las competencias. Los estándares de aprendizaje no son instrumentos para homogeneizar a los estudiantes, ya que las competencias a que hacen referencia se proponen como un piso, y no como un techo para la educación escolar en el país. Su única función es medir logros sobre los aprendizajes comunes en el país, que constituyen un derecho de todos.

4. Indicador de desempeño: Es el grado de desenvoltura que un estudiante muestra en relación con un determinado fin. Es decir, tiene que ver con una actuación que logra un objetivo o cumple una tarea en la medida esperada. Un indicador de desempeño es el dato o información específica que sirve para planificar nuestras sesiones de aprendizaje y para valorar en esa actuación el grado de cumplimiento de una determinada expectativa. En el contexto del desarrollo curricular, los indicadores de desempeño son instrumentos de medición de los principales aspectos asociados al cumplimiento de una determinada

capacidad. Así, una capacidad puede medirse a través de más de un indicador.

Estas Rutas del Aprendizaje se han ido publicando desde el 2012 y están en revisión y ajuste permanente, a partir de su constante evaluación. Es de esperar, por ello, que en los siguientes años se sigan ajustando en cada una de sus partes.

Las rutas de aprendizaje hasta el año 2015 cuentan con dos versiones, la primera pública en el 2013 y esta segunda versión de Rutas de Aprendizaje, mejorada y más completa, fruto de un arduo trabajo de investigación y que recoge las diversas opiniones y sugerencias vertidas en las mesas de consulta, talleres y eventos publicada en el 2016. Esta nueva versión proporciona pautas que te orientarán en el “Qué enseñar” y “Cómo enseñar”. El “Qué enseñar” está relacionado con las competencias, capacidades y contenidos, los cuales se trabaja en el nivel inicial como nociones. En el “Cómo enseñar” se presenta una variedad de situaciones lúdicas y orientaciones didácticas que permite generar aprendizajes significativos en los niños.

2.2.7.1 Rutas de aprendizaje de matemáticas:

Este fascículo presenta tres capítulos:

En el Capítulo I se encuentran los fundamentos teóricos del por qué y para qué se aprende matemática, teniendo en la resolución de problemas el centro del quehacer matemático. En el Capítulo II están los elementos curriculares que permiten generar aprendizajes significativos; así como los estándares de aprendizaje que se constituyen en los hitos

o metas de aprendizaje, a los que deben llegar los niños al culminar el II ciclo y en el Capítulo III las Orientaciones didácticas que permitirán el logro de los aprendizajes significativos en los niños.

La intención del presente fascículo no es entregar recetas “aplicables” de manera directa y mecánica, sino proporcionarte herramientas pedagógicas. Haciendo las adaptaciones convenientes, estas te servirán para generar nuevos aprendizajes en tus niños; debes tener en cuenta la exploración, el juego y el movimiento, así como el uso del material concreto que les permita “Actuar y pensar matemáticamente en diversas situaciones” con agrado, y resolver retos y desafíos de acuerdo a sus posibilidades y limitaciones.

2.2.7.2 Rutas de aprendizaje de comunicación:

Este fascículo está dividido en dos partes: la primera está referido a la comunicación en general y cuenta con tres capítulos

En el Capítulo I se encuentran los fundamentos teóricos del por qué es fundamental desarrollar las competencias comunicativas, la importancia de desarrollar las competencias comunicativas en la escuela y el enfoque comunicativo textual. En el Capítulo II están los aprendizajes por lograr así como la explicación de las cuatro competencias comunicativas: comprende textos orales, se expresa oralmente, comprende textos escritos y produce textos escritos y en el Capítulo III las Orientaciones didácticas que permitirán el logro de las competencias comunicativas. En la segunda parte se encuentra lo relacionado al desarrollo de lenguajes artísticos este dividido en tres capítulos; el primer capítulo se observa la importancia de los lenguajes artísticos,

conceptos claves sobre los lenguajes artísticos, el segundo capítulo es lo relacionado a las competencias y capacidades a lograr y el tercer capítulo las recomendaciones didácticas así como los ambientes de aprendizaje, el rol del docentes, los criterios metodológicos para abordar los lenguajes artísticos.

2.2.7.3 Rutas de aprendizaje de personal social:

La ruta del área Personal Social, para el nivel de Educación Inicial, atiende el desarrollo del niño desde sus dimensiones personal (como ser individual, en relación consigo mismo) y social (como ser en relación con otros). Ello involucra cuatro campos de acción que combinan e integran saberes de distinta naturaleza, lo que permite que el niño estructure su personalidad teniendo como base el desarrollo personal, el cual se manifiesta en el equilibrio entre su cuerpo, su mente, afectividad y espiritualidad.

Consta de tres capítulos, en el capítulo I los fundamentos y definiciones relacionados al desarrollo personal, desarrollo psicomotor y cuidado del cuerpo así como el ejercicio de sus ciudadanía, en el capítulo II las competencias y capacidades a lograr por los niños de 3, 4 y 5 años y el capítulo III las orientaciones metodológicas para el desarrollo de las competencias de esta área.

2.2.7.4 Rutas de aprendizaje de ciencia y ambiente :

La ruta de ciencia y ambiente describe y permite reflexionar acerca de la enseñanza de la ciencia y de la tecnología en el nivel de Educación Inicial, para orientar la labor educativa y conocer las condiciones que

favorecen el aprendizaje infantil. Resalta algunos aspectos básicos sobre la ciencia y la tecnología, y poco a poco profundiza en el enfoque de indagación y en el de alfabetización científica. Esta comprensión permite, a su vez, generar situaciones que permitirán el desarrollo de las competencias científicas y tecnológicas, desde el nivel de Educación Inicial.

Esta ruta presenta tres capítulos; en el primer capítulo se encuentran los fundamentos de por qué y para qué enseñar ciencia y tecnología, en el segundo capítulo la descripción de las competencias, capacidades así como los indicadores de logro y finalmente las orientaciones metodológicas para desarrollar las competencias científicas.

2.2.7 Desempeño Docente

Miranda y Rangi (2007) La evaluación del desempeño docente es una herramienta fundamental para gestionar la calidad docente. Pero es más que eso, también cumple importantes funciones, en el contexto de la política de gestión de cada organización, posibilita establecer basadas en el rendimiento

2.2.8 Marco del Buen Desempeño Docente

Define los dominios, las competencias y los desempeños que caracterizan una buena docencia y que son exigibles a todo docente de E.B.R. Constituye un acuerdo técnico y social entre el Estado, los docentes y la sociedad en torno a las competencias que se espera dominen los profesores del país, en sucesivas etapas de su carrera

profesional, con el propósito de lograr el aprendizaje de todos los estudiantes. Se trata de una herramienta estratégica en una política integral de desarrollo docente.(MINEDU, 2013)

2.2.8.1 Los Dominios del Marco del Buen desempeño docente

Según el MINEDU (2013) señala cuatro dominios del marco del buen desempeño docente que son:

- Preparación para el aprendizaje de los estudiantes

La planificación del trabajo pedagógico en el marco de un enfoque intercultural e inclusivo. Conocimiento de las principales características de sus estudiantes, el dominio de los contenidos pedagógicos y disciplinares, así como la selección de materiales educativos, estrategias de enseñanza y evaluación del aprendizaje

- Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes

La conducción del proceso de enseñanza por medio de un enfoque que valore la inclusión y la diversidad en todas sus expresiones. Mediación pedagógica de un clima favorable al aprendizaje, manejo contenidos, la motivación permanente de sus estudiantes, el desarrollo de diversas estrategias metodológicas y de evaluación

- Participación de la escuela articulada a la comunidad

Participación en la gestión de la escuela desde una perspectiva democrática para configurar la comunidad de aprendizaje. Requiere la comunicación efectiva con los diversos actores de la comunidad educativa, la participación en la elaboración ejecución y evaluación del

Proyecto Educativo Institucional, así como la contribución al establecimiento de un clima institucional favorable.

- Desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente.

El proceso y las prácticas que caracterizan la formación y desarrollo de la comunidad profesional de docentes. Refiere la reflexión sistemática sobre su práctica pedagógica, la de sus colegas, el trabajo en grupos, la colaboración con sus pares y su participación en actividades de desarrollo profesional.

2.2.8.2 Las competencias docentes en el Marco del Buen Desempeño Docente

Se entiende por competencia un conjunto de características que se atribuyen al sujeto que actúa en un ámbito determinado.

Los elementos esenciales:

- Son características o atributos personales: conocimientos, habilidades, aptitudes, rasgos de carácter, conceptos de uno mismo.
- Están causalmente relacionadas con ejecuciones que producen resultados exitosos. Se manifiestan en la acción.
- Son características subyacentes a la persona que funcionan como un sistema interactivo y globalizador, como un todo inseparable que es superior y diferente a la suma de atributos individuales.
- Logran resultados en diferentes contextos

2.2.8.2 Los desempeños claves

Son las actuaciones observables de la persona que pueden ser descritas y evaluadas y que expresan su competencia. Proviene del

inglés performance o perform, y tiene que ver con el logro de aprendizajes esperados y la ejecución de tareas asignadas. Se asume que la manera de ejecutar dichas tareas revela la competencia de base de la persona.

CAPÍTULO III

MATERIALES Y METODO

3.1 Tipo y diseño de Investigación

3.1.1 Tipo de investigación

El tipo es cuantitativo y nivel de investigación es el descriptivo ya que se dirige a la descripción de fenómenos sociales o educativos en una circunstancia temporal y espacial determinada: La problemática relacionada con la Las rutas de aprendizaje

3.1.2 Diseño de investigación

El Diseño de Investigación es el Descriptivo Simple, cuyo esquema es el siguiente:



Dónde:

M = Es la muestra de la cual se recogerá la información.

O = Es la información relevante o de interés que recogeremos de la muestra.

3.2 Universo y muestra

La población y muestra estará constituida por 42 profesoras del segundo ciclo del nivel Inicial de la zona urbana del distrito de Nuevo Chimbote, siendo la muestra muy significativa, lo cual permitirá realizar inferencias válidas de los resultados para este estudio.

La población a trabajar se estableció por métodos no probabilísticos, según Hernández, Fernández y Baptista (2010) en donde la elección de los elementos no depende de la probabilidad, sino de las causas relacionadas con las características de la investigación o del mismo investigador. La población se procedió a trabajar como un solo grupo .

La muestra estuvo conformada por 42 docentes de Educación Inicial de la Instituciones Educativas de la zona urbana del distrito de Nuevo Chimbote.

ÁMBITO	URBANIZACIÓN	NOMBRE DE LA I.E.	N° DE DOCENTES
ZONA URBANA DEL DISTRITO DE NUEVO CHIMBOTE	Bruces	N° 324	3
	Cáceres Aramayo	N° 303	6
	Los Héroes	N° 1534	3
	J.C. Mariátegui	N° 1563	10
	Banchero Rossi	N° 1608	2
	El Pacífico	N° 1570	11
	Buenos Aires	N° 315	7
	Bellamar	N° 1558	3
TOTAL	8	8	42

Fuente :base de datos UGEL SANTA

3.4. Definición y operacionalización de variables e indicadores

VARIABLES	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DEFINICIÓN OPERACIONAL	DIMENSIONES	INDICADORES	INSTRUMENTO
Conocimiento de las rutas de aprendizaje	Conjunto de ideas, conceptos, enunciados, comunicables que pueden ser claros, precisos, ordenados, vago e inexacto (Bunge,1999)	Conjunto de conceptos y enunciados comunicables sobre las rutas de aprendizaje.	Enfoques y fundamentos	<ol style="list-style-type: none"> 1. Qué son las rutas de aprendizaje 2. Las rutas de aprendizaje proponen herramienta para el desarrollo de las competencias y capacidades en los niños 3. Las rutas de aprendizaje forman parte del sistema curricular nacional 4. Utiliza las rutas de aprendizaje para su labor pedagógica 5. Le han entregado las rutas de aprendizaje 2015 6. Conoce lo que contiene las rutas de aprendizaje 7. Utilizó las rutas de aprendizaje 2015 para su programación anual Utiliza las rutas de aprendizaje 2015 para sus unidades didácticas 9. Utiliza las rutas de aprendizaje 2015 para el desarrollo de sus sesiones 10. Las rutas de aprendizaje han permitido desarrollar mejor su trabajo en el aula 	Cuestionario
			Las competencias		
			Los estándares de las competencias		
			Indicadores de desempeño		
			Orientaciones didácticas		

Aceptación y actitud	Predisposición aprendida a responder de un modo consistente a un objeto social(Eiser, 2001)	Es la predisposición y aceptación de las rutas de aprendizaje de las docentes de educación inicial	Componente afectivo	<ol style="list-style-type: none"> 1. En términos generales, frente a la rutas de aprendizaje, usted considera que conoce: 2. Usted considera que las rutas de aprendizaje 3. ¿Cree usted que al utilizar las rutas de aprendizaje se logrará los aprendizajes fundamentales? 4. ¿Qué consecuencias tendría la utilización de las rutas de aprendizaje? 5. ¿Cómo evalúa su formación docente para llevar a la práctica las rutas de aprendizaje? 	
			Componente conductual	<ol style="list-style-type: none"> 6. ¿Cuál es la razón por la que es posible utilizar las rutas de aprendizaje? 7. ¿Cuáles son las principales fallas de las escuelas frente a las rutas de aprendizaje? 8. ¿Cuál es el recurso que considera usted más importante para llevar a cabo las rutas de aprendizaje? 9. ¿Si se formara un equipo interdisciplinario para el seguimiento y monitoreo a los docentes éste debería contar con:? 	

3.5 Técnicas e instrumentos de recolección de datos

3.5.1 Técnica:

La técnica es la observación que consiste en observar a las 42 profesoras que desarrollaran a través de un instrumento conformado por un cuestionario, instrumento semi-estructurado que nos sirvió para conocer sobre los conocimientos y actitudes de las rutas de aprendizaje.

3.5.2 Instrumento

El cuestionario es un conjunto de preguntas diseñadas para generar los datos necesarios para alcanzar los objetivos propuestos de la investigación. El cuestionario permite estandarizar e integrar el proceso de recopilación de datos. Un diseño mal construido e inadecuado conlleva a recoger información incompleta, datos no precisos de esta manera genera información nada confiable. Por esta razón el cuestionario es en definitiva un conjunto de preguntas respecto a una o más variables que se van a medir. El cuestionario puede aplicarse a grupos o individuos estando presente el investigador o el responsable de recoger la información o puede enviarse por correo a los destinatarios seleccionados en la muestra. Debido a su administración se pueden presentar problemas relacionados con la cantidad y la calidad de los datos que se pretenda obtener para el estudio. Algunos problemas asociados con el envío de los cuestionarios podría ser que no fuesen devueltos, los consultados pueden evadir la respuesta y algunas preguntas. O no darle la importancia necesaria a las preguntas proporcionadas. Por ello y otros factores más el instrumento que se use

para la recolección de datos debe ser objeto de una cuidadosa elaboración

El Cuestionario está dividido en dos parte con 10 preguntas en cada aspecto; primero para medir el nivel de conocimiento sobre las rutas de aprendizaje y el segundo para medir la actitud y aceptación de las rutas de aprendizaje en cada aspecto con sus alternativas de respuesta y la posibilidad de poder fundamentar su respuesta.

Su aplicación es de manera individual y por un espacio de 20 minutos aproximadamente..

Validez y confiabilidad

El cuestionario en mención fue validado, ya que ésta es una condición que debe poseer un instrumento para medir las variables en cuanto a su relación consistente con otras mediciones de acuerdo a una teoría, la generalización de sus resultados a una población y el dominio específico del contenido de las variables que se miden. Por ello, Hernández y otros (2002), definen la validez como "aquella que se refiere al grado en que un instrumento realmente mide la variable que pretende medir". Para la validación de este instrumento se realizó la validez de contenido para lo cual consultamos con investigadores conocedores del tema de rutas de aprendizaje para ver si el contenido de nuestro instrumento era exhaustivo. Es decir utilizamos la validación por juicio expertos, contamos así con la colaboración de expertos quienes luego del proceso de validación por V de Aiken decidieron que el instrumento debería quedarse con 20 ítems, los motivos están

claramente sustentados en sus respectivas matrices de validación (ver anexo).

Con respecto a la confiabilidad es otro requisito que debe cumplir un instrumento. Por su parte Betancourt, Jiménez y López (2000), se refieren a la confiabilidad como "la capacidad del instrumento para arrojar datos o mediciones que correspondan a la realidad que se pretende conocer, o sea, la exactitud de la medición, así como la consistencia o estabilidad de la medición en diferentes momentos".

Para la confiabilidad de este instrumento se le aplicó el mismo a 10 docentes de educación inicial, luego de recogidos los resultados, usamos el coeficiente alfa de Cronbach que mide la confiabilidad a partir de la consistencia interna de los ítems. No existe un acuerdo de cuál es el valor de corte, sin embargo, de 0.7 en adelante es aceptable. Entre más alto sea el coeficiente Alpha, más consistente es el test. En este sentido el coeficiente resultó de 0.902 lo que demostró una confiabilidad aceptable.

3.6. Técnicas de procesamiento y análisis de datos

Se empleó las siguientes medidas estadísticas:

-Medidas de tendencia central:

La media aritmética

- Medidas de variabilidad:

Desviación estándar

- Criterios para la interpretación

- Integración lógica para la presentación del discurso.

- Comentario crítico de los resultados en su significación actual y en función a los objetivos de investigación previstos.
- Coordinación de los resultados obtenidos en torno al nivel de desarrollo de las actividades científico investigativas con la interpretación con las teorías y estudios referentes publicados.

3.7 Estrategia de trabajo

Se tuvo en cuenta dos aspectos fundamentales: la metodología para el acopio de la información y sobre los procedimientos seguidos en su recolección.

a. Metodología para el acopio de la información

a. Inducción - deducción

b. Análisis – síntesis

Además se contó con él:

c. Método retrospectivo

d. Método prospectivo

b. Procedimientos seguidos para la aplicación de los instrumentos de recolección de la información

Se tuvo en cuenta un cronograma y se siguieron los siguientes procedimientos:

- Coordinación para la señalización de los sujetos objetos de investigación en la perspectiva de poder recoger la información.
- Visita de campo a la biblioteca de la Facultad de Educación para recoger información documentada.

- Visita de campo a cada docente en sus respectivos espacios, así como a las opiniones de la administración de la mencionada institución sobre la población docente.

Procedimientos para el tratamiento y ordenamiento de la información

Se siguió los siguientes procedimientos:

- Se revisó de los datos, consistente en el análisis exhaustivo de de los instrumentos de recolección de datos utilizados, para verificar su validez.
- Se codificó los datos, circunstancia en los datos se convierten en códigos números de acuerdo a los instrumentos que se suministrará a docentes.
- Clasificación de los datos de las encuestas y las fichas de observación se procederá a organizarlos de acuerdo a las frecuencias porcentuales; y con respecto a los test se organizó de acuerdo a las frecuencias absolutas, relativas, porcentuales, sus desviaciones, organizados de acuerdo a escalas cuantitativas.
- Recuento de los datos, que se hizo manual y electrónico (computadora) diseño de una matriz de codificación de datos para su correspondiente tabulación.
- Se organizó y se presenta la información en base a gráficos, para una representación visual de los valores numéricos en figuras que expresan determinadas tendencias con respecto a las variables medidas.

CAPITULO IV

RESULTADOS

IV. RESULTADOS

4.1.1 Datos para determinar el nivel de conocimiento de los enfoques y fundamentos de las rutas de aprendizaje de las docentes del Segundo ciclo de Educación Inicial de la zona urbana del distrito de Nuevo Chimbote en el año 2016

Tabla N° 1

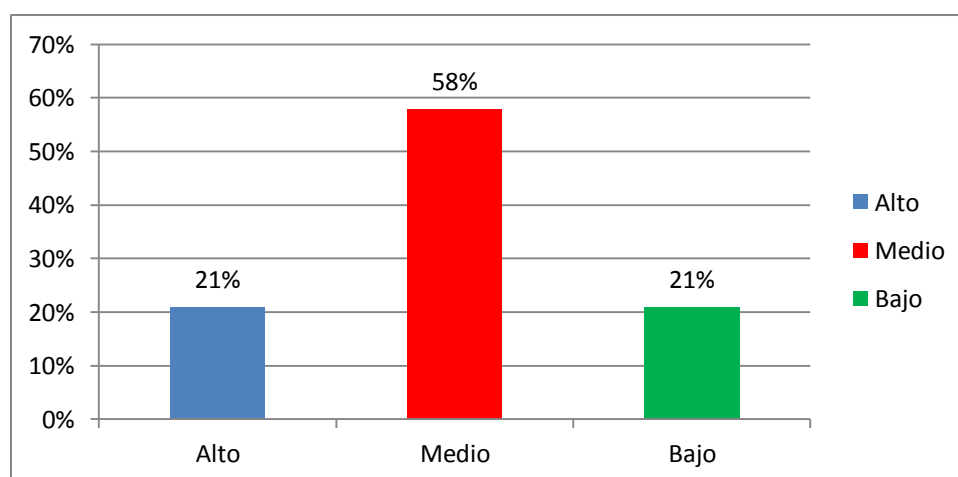
Nivel de conocimiento de los enfoques y fundamentos de las rutas de aprendizaje de las docentes de la zona urbana del distrito de Nuevo Chimbote

Nivel	F1	%
Alto	9	21%
Medio	24	58%
Bajo	9	21%
Total	42	100%

Fuente: Resultados obtenidos a partir del procesamiento de la información recaudada con los cuestionarios.

Figura 1

Nivel de conocimiento de los enfoques y fundamentos de las rutas de aprendizaje de las docentes de la zona urbana del distrito de Nuevo Chimbote



En la Tabla N° 01, figura 1: Referido al nivel de conocimiento de los enfoques y fundamentos las rutas de aprendizaje que tiene la población de docentes de educación inicial se evidencia que el mayor porcentaje es el nivel de conocimiento medio con un 58%; y de un 21% nivel de conocimiento alto y bajo respectivamente

4.1.2 Determinar el nivel de conocimiento de las competencias de las rutas de aprendizaje de las docentes del Segundo ciclo de Educación Inicial de la zona urbana del distrito de Nuevo Chimbote en el año 2016

Tabla 2

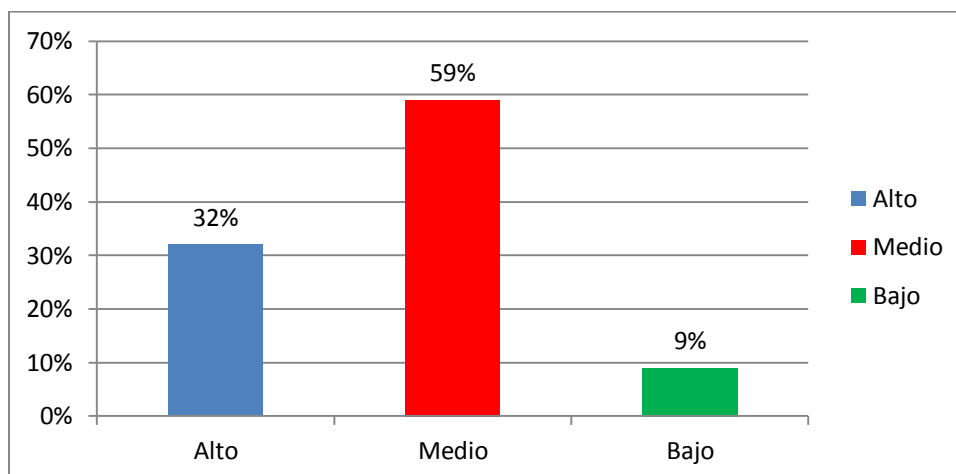
Nivel de conocimiento de las competencias de las competencias rutas de aprendizaje de las docentes de la zona urbana del distrito de Nuevo Chimbote

Nivel	F1	%
Alto	13	32%
Medio	25	59%
Bajo	4	9%
Total	42	100%

Fuente: Resultados obtenidos a partir del procesamiento de la información recaudada con los cuestionarios.

Figura 2

Nivel de conocimiento de las competencias de las rutas de aprendizaje de las docentes de la zona urbana del distrito de Nuevo Chimbote



En la Tabla N° 02, figura 2: Referido al nivel de conocimiento de las competencias de las rutas de aprendizaje que tiene la población de docentes de educación inicial se evidencia que el mayor porcentaje es el nivel de conocimiento medio con un 59%; seguido por un 32% que tienen un nivel de conocimiento alto y un 9% con el nivel de conocimiento bajo respuesta brindadas por las docentes.

4.1.3 Datos para determinar el nivel de conocimiento de los estándares de las competencias de las rutas de aprendizaje de las docentes del Segundo ciclo de Educación Inicial de la zona urbana del distrito de Nuevo Chimbote en el año 2016

Tabla No 3

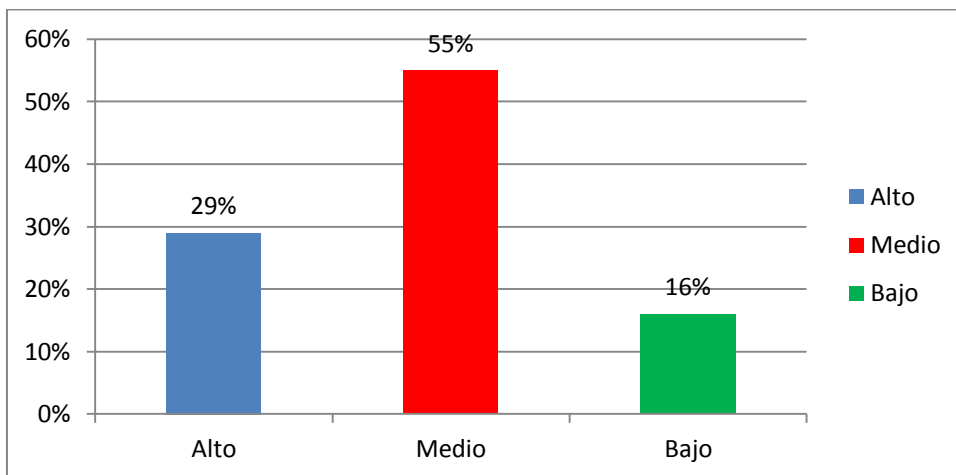
Nivel de conocimiento de los estándares de las competencias de las rutas de aprendizaje de las docentes de la zona urbana del distrito de Nuevo Chimbote

Nivel	F1	%
Alto	12	29%
Medio	23	55%
Bajo	7	16%
Total	42	100%

Fuente: Resultados obtenidos a partir del procesamiento de la información recaudada con los cuestionarios.

Figura 3

Nivel de conocimiento sobre los estándares de las competencias de las rutas de aprendizaje de las docentes de la zona urbana del distrito de Nuevo Chimbote



En la Tabla N° 03, figura 3: Referido al nivel de conocimiento de los estándares de las competencias de las rutas de aprendizaje que tiene la población de docentes de educación inicial se evidencia que el mayor porcentaje es el nivel de conocimiento medio con un 55%; seguido por un 29% que tienen un nivel de conocimiento alto y un 9 % con el nivel de conocimiento bajo respuesta brindadas por las docentes.

4.1.4 Datos para determinar el nivel de conocimiento de los indicadores de desempeño de las rutas de aprendizaje de las docentes del Segundo ciclo de Educación Inicial de la zona urbana del distrito de Nuevo Chimbote en el año 2016

Tabla No 4

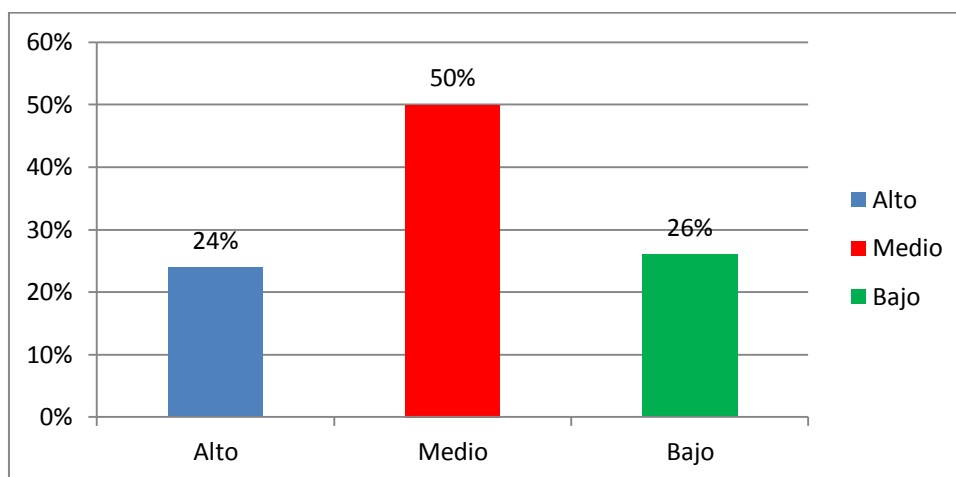
Nivel de conocimiento de los indicadores de desempeño de las rutas de aprendizaje de las docentes de la zona urbana del distrito de Nuevo Chimbote

Nivel	F1	%
Alto	10	24%
Medio	21	50%
Bajo	11	26%
Total	42	100%

Fuente: Resultados obtenidos a partir del procesamiento de la información recaudada con los cuestionarios.

Figura 4

Nivel de conocimiento de los indicadores de desempeño de las rutas de aprendizaje de las docentes de la zona urbana del distrito de Nuevo Chimbote



En la Tabla N° 04, figura 4: Referido al nivel de conocimiento de los indicadores de desempeño de las rutas de aprendizaje que tiene la población de docentes de educación inicial se evidencia que el mayor porcentaje es el nivel de conocimiento medio con un 50%; seguido por un 26% que tienen un nivel de conocimiento bajo y un 24% con el nivel de conocimiento alto respuesta brindadas por las docentes.

4.1.5 Datos para determinar el nivel de conocimiento de las orientaciones didácticas de las rutas de aprendizaje de las docentes del Segundo ciclo de Educación Inicial de la zona urbana del distrito de Nuevo Chimbote en el año 2016

Tabla No 5

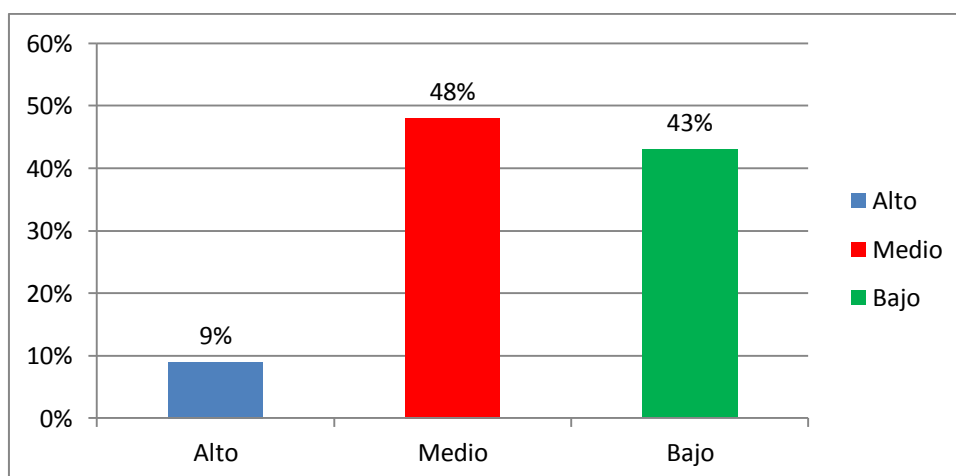
Nivel de conocimiento de las orientaciones didácticas las rutas de aprendizaje de las docentes de la zona urbana del distrito de Nuevo Chimbote

Nivel	F1	%
Alto	4	9%
Medio	20	48%
Bajo	18	43%
Total	42	100%

Fuente: Resultados obtenidos a partir del procesamiento de la información recaudada con los cuestionarios.

Figura 5

Nivel de conocimiento de las orientaciones didácticas de las rutas de aprendizaje de las docentes de la zona urbana del distrito de Nuevo Chimbote



En la Tabla N° 05 figura 5: Referido al nivel de conocimiento de las orientaciones didácticas de las rutas de aprendizaje que tiene la población de docentes de educación inicial se evidencia que el mayor porcentaje es el nivel de conocimiento medio con un 48%; seguido por un 43% que tienen un nivel de conocimiento bajo y un 9% con el nivel de conocimiento alto respuesta brindadas por las docentes.

4.1.6 Estimar el nivel de actitud y aceptación del componente afectivo de los docentes con respecto a las rutas de aprendizaje de las docentes del Segundo ciclo de Educación Inicial de la zona urbana del distrito de Nuevo Chimbote en el año 2016

Tabla N° 6

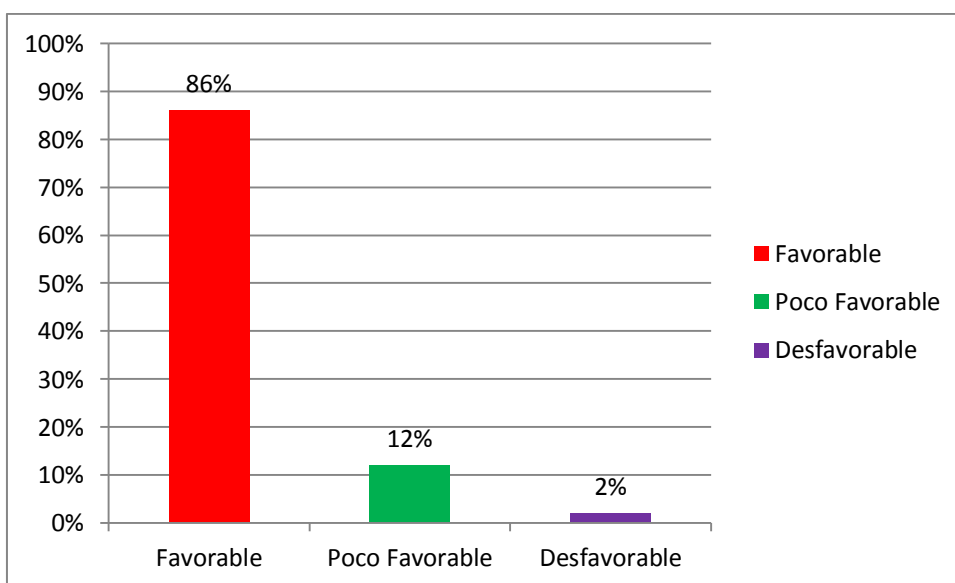
Actitud y aceptación del componente afectivo de las rutas de aprendizaje de las docentes de la zona urbana del distrito de Nuevo Chimbote

Actitud	F1	%
Favorable	36	86%
Poco Favorable	5	12%
Desfavorable	1	2%
Total	42	100%

Fuente: Resultados obtenidos a partir del procesamiento de la información recaudada con los cuestionarios.

Figura 6

Actitud y aceptación del componente afectivo de las rutas de aprendizaje de las docentes de la zona urbana del distrito de Nuevo Chimbote



En la Tabla N° 06, figura 2: Referido al nivel de actitud y aceptación de las rutas de aprendizaje que tiene la población de docentes de educación inicial se evidencia que el mayor porcentaje es el nivel favorable con un 86%; seguido por un 12% que tienen un nivel de actitud y aceptación poco favorable y un 2% con el nivel de actitud y aceptación desfavorable respuesta brindadas por las docentes.

4.1.7 Estimar el nivel de actitud y aceptación del componente conductual de los docentes con respecto a las rutas de aprendizaje de las docentes del Segundo ciclo de Educación Inicial de la zona urbana del distrito de Nuevo Chimbote en el año 2016

Tabla N° 7

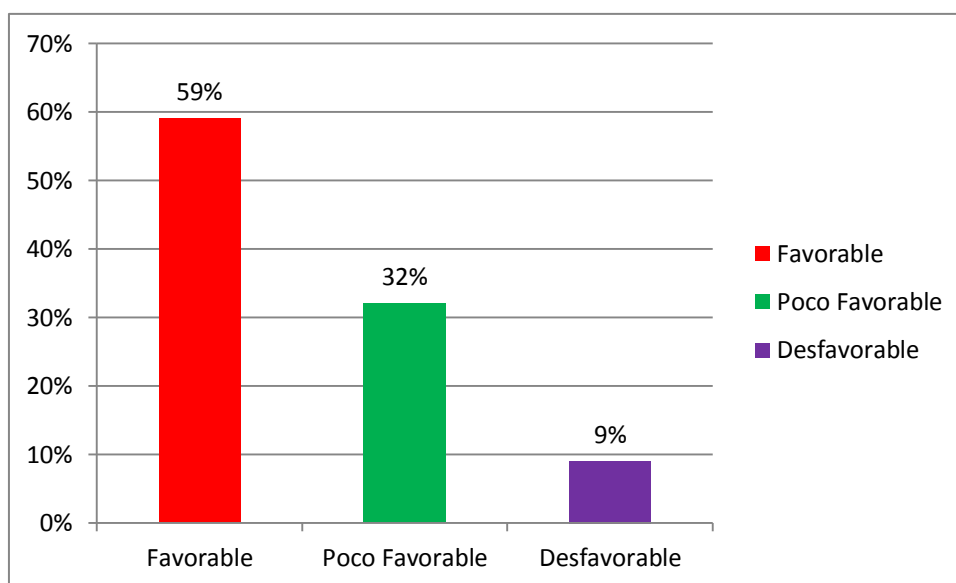
Actitud y aceptación del componente conductual las rutas de aprendizaje de las docentes de la zona urbana del distrito de Nuevo Chimbote

Actitud	F1	%
Favorable	25	59%
Poco Favorable	13	32%
Desfavorable	4	9%
Total	42	100%

Fuente: Resultados obtenidos a partir del procesamiento de la información recaudada con los cuestionarios.

Figura 7

Actitud y aceptación en el componente conductual de las rutas de aprendizaje de las docentes de la zona urbana del distrito de Nuevo Chimbote



En la Tabla N° 07, figura 7: Referido al nivel de actitud y aceptación en el componente conductual de las rutas de aprendizaje que tiene la población de docentes de educación inicial se evidencia que el mayor porcentaje es el nivel favorable con un 59%; seguido por un 32% que tienen un nivel de actitud y aceptación poco favorable y un 9% con el nivel de actitud y aceptación desfavorable respuesta brindadas por las docentes.

CAPITULO V

DISCUSIÓN

V. DISCUSIÓN

Los resultados que se reportan en la Tabla N° 01, figura 1: referido al nivel de conocimiento de los enfoques y fundamentos sobre las rutas de aprendizaje que tiene la población de docentes de educación inicial se evidencia que el mayor porcentaje es el nivel de conocimiento medio con un 58%; seguido por un 21% que tienen un nivel de conocimiento alto y un 21% con el nivel de conocimiento bajo respuesta brindadas por las docentes.

Estos hallazgos se reafirman con Palomino quien en su investigación concluye que el 89% de los docentes tienen perfil profesional en Formación y el 11% son docentes Formados. Probablemente el gran porcentaje de docentes que se encuentran en formación sea el factor principal para que corrobore nuestra investigación en su mayor porcentaje de docentes que conocen las rutas de aprendizaje.

Los resultados que se reportan en la Tabla N° 02, figura 2: referido al nivel de conocimiento de las competencias de las rutas de aprendizaje que tiene la población de docentes de educación inicial se evidencia que el mayor porcentaje es el nivel de conocimiento medio con un 59%; seguido por un 32% que tienen un nivel de conocimiento alto y un 9% con el nivel de conocimiento bajo respuesta brindadas por las docentes

Los resultados que se reportan en la Tabla N° 03, figura 3 referido al nivel de conocimiento de los estándares de las competencias de las rutas de aprendizaje que tiene la población de docentes de educación inicial se evidencia que el mayor porcentaje es el nivel de conocimiento medio con un 55%; seguido por un 29% que tienen un nivel de conocimiento alto y un

16% con el nivel de conocimiento bajo respuesta brindadas por las docentes

Los resultados que se reportan en la Tabla N° 04, figura 4: referido a los indicadores de desempeño de las rutas de aprendizaje que tiene la población de docentes de educación inicial se evidencia que el mayor porcentaje es el nivel de conocimiento medio con un 50%; seguido por un 26% que tienen un nivel de conocimiento bajo y un 24% con el nivel de conocimiento b respuesta brindadas por las docentes

Los resultados que se reportan en la Tabla N° 05, figura 5: referido al nivel de conocimiento de las orientaciones didácticas de las rutas de aprendizaje que tiene la población de docentes de educación inicial se evidencia que el mayor porcentaje es el nivel de conocimiento medio con un 48%; seguido por un 43% que tienen un nivel de conocimiento bajo y un 9% con el nivel de conocimiento ba respuesta brindadas por las docentes

Los resultados que se presentan en la Tabla N° 06, figura N° 06 referido al nivel de actitud y aceptación en el componente afectivo de las rutas de aprendizaje que tiene la población de docentes de educación inicial se evidencia que el mayor porcentaje es el nivel favorable con un 86%; seguido por un 12% que tienen un nivel de actitud y aceptación poco favorable y un 2% con el nivel de actitud y aceptación desfavorable respuesta brindadas por las docentes.

En el estudio realizado por Ayala (2013) en su investigación sobre la formación del docente bajo un paradigma humanista, comprobó la relación entre las variables las cuales han que se puede lograr la mejora constante de la calidad educativa a mediano plazo como la formación sólida de los

profesores, bien capacitados, con remuneraciones justas en mérito a la eficiencia en el servicio educativo.

Los resultados que se presentan en la Tabla N° 07, figura N° 07 referido al nivel de actitud y aceptación en el componente afectivo de las rutas de aprendizaje que tiene la población de docentes de educación inicial se evidencia que el mayor porcentaje es el nivel favorable con un 59%; seguido por un 32% que tienen un nivel de actitud y aceptación poco favorable y un 9% con el nivel de actitud y aceptación desfavorable respuesta brindadas por las docentes.

CAPITULO VI

CONCLUSIONES

Luego de realizado el presente estudio de investigación y haber analizado y discutido los resultados obtenidos se llegó a las siguientes conclusiones:

- El nivel de conocimiento de los enfoques y fundamentos de las rutas de aprendizaje de las docentes del Segundo ciclo de Educación Inicial de las instituciones públicas de la zona urbana del distrito de Nuevo Chimbote en el año 2016 es medio expresado en un 58% (Ver Tabla 1)de acuerdo al cuestionario aplicado a las docentes.
- El nivel de conocimiento de las competencias de las rutas de aprendizaje de las docentes del Segundo ciclo de Educación Inicial de las instituciones públicas de la zona urbana del distrito de Nuevo Chimbote en el año 2016 es medio expresado en un 59% (Ver Tabla 2) de las docentes que responden al cuestionario aplicado.
- El nivel de conocimiento de los estándares de las competencias de las rutas de aprendizaje de las docentes del Segundo ciclo de Educación Inicial de las instituciones públicas de la zona urbana del distrito de Nuevo Chimbote en el año 2016 es medio en un 55% (Ver Tabla 3)a partir del cuestionario aplicado a las docentes.
- El nivel de conocimiento de los indicadores de desempeño de las rutas de aprendizaje de las docentes del Segundo ciclo de Educación Inicial de las instituciones públicas de la zona urbana del distrito de Nuevo Chimbote en el año 2016 es medio en un 50% (Ver Tabla 4) de acuerdo al cuestionario aplicado a las docentes del nivel inicial.
- El nivel de conocimiento de las orientaciones didácticas de las rutas de aprendizaje de las docentes del Segundo ciclo de Educación Inicial de las

instituciones públicas de la zona urbana del distrito de Nuevo Chimbote en el año 2016 es medio en un 48% (Ver Tabla No 5) a partir del cuestionario aplicado a las docentes del nivel inicial.

- El nivel de actitud y aceptación del componente afectivo con respecto a las rutas de aprendizaje de las docentes del Segundo ciclo de Educación Inicial de las instituciones públicas de la zona urbana del distrito de Nuevo Chimbote en el año 2016 es Favorable en un 86%(Ver tabla 6) de acuerdo a los cuestionarios aplicados.

- El nivel de actitud y aceptación del componente conductual con respecto a las rutas de aprendizaje de las docentes del Segundo ciclo de Educación Inicial de las instituciones públicas de la zona urbana del distrito de Nuevo Chimbote en el año 2016 es Favorable en un 59%(Ver tabla 7) de acuerdo a los cuestionarios aplicados.

CAPITULO VII

RECOMENDACIONES

En base al presente estudio se ha considerado las siguientes recomendaciones:

- Que el presente trabajo sirva para nuevas investigaciones que realicen las estudiantes de la Carrera de Educación Inicial, ya que en la medida que tienen un fundamento teórico sobre las herramientas pedagógicas que deben utilizar en el desarrollo de las sesiones con los niños es que su labor educativa tendrá mayor éxito.
- Que investigaciones de este tipo sean socializadas para que las estudiantes pueden ampliarla o tenerlo como un referente para posteriores investigaciones, ampliándola o actualizándolas.
- Que la Universidad convoque a las egresadas para seguir brindando actualización que permite mejorar la labor docente y estar acorde con los avances de la educación actual.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Consejo Nacional de Educación (2009, jun.) Boletín CNE, 21. Lima: CNE. Recuperado de: http://www.cne.gob.pe/images/stories/boletin_Schleicher.pdf el 08 Febrero 2014

Consejo Nacional de Educación (2006) Proyecto Educativo Nacional Lima CNE Recuperado de <http://www.cne.gob.pe/docs/cne-pen/PEN-Popular-o-resumido.pdf>

MINISTERIO DE EDUCACIÓN. (2013). Fascículos de las Rutas del Aprendizaje. Editorial Navarrete. Lima- Perú.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN (2013) Cartilla Rutas de aprendizaje Editorial Navarrete. Lima- Perú

Miranda F. (2013) Gestión Curricular. Escuela Internacional de Post grado. Universidad César Vallejo. Chimbote, Perú.

Navarro, E. y otros (2005). Currículo por competencias y modelos pedagógicos. Lima, Perú.

Tueros, E. (1998). Módulo N° 1: Marco Conceptual y Metodología para la Innovación Curricular (Primera Unidad Didáctica). CISE-PUC. 3ª ed. Lima, Perú.

Unidad de Medición de la Calidad(s/f) Rutas de aprendizaje : nuevo material para docente . Recuperado de <http://umc.minedu.gob.pe/?p=183>

<http://recodatos.blogspot.pe/2009/05/tecnicas-de-recoleccion-de-datos.html>

ANEXOS

CUESTIONARIO A DOCENTES– 1
(Objetivo Específico: “a”)

El presente cuestionario es totalmente confidencial y anónimo, por lo que pedimos su valiosa colaboración, del cual quedaremos profundamente agradecidos.

1. ¿Qué son las rutas de aprendizaje?
 - a. Son herramientas pedagógicas
 - b. Son los materiales educativos para las docentes
 - c. Son documentos importantes para la docente
 - d. Permiten el desarrollo de aprendizajes fundamentales

2. Las rutas de aprendizaje proponen herramienta para el desarrollo de las competencias y capacidades en los niños
 - a. Si
 - b. No
 - c. En parte
 - d. A mediasPor que

3. La rutas de aprendizaje forman parte del sistema curricular nacional?
 - a. Si
 - b. No
 - c. En parte
 - d. A mediasPorque.....

4. Utiliza las rutas de aprendizaje para su labor pedagógica
 - a. Si
 - b. No
 - c. En parte
 - d. A mediasComo

5. ¿Le han entregado las rutas de aprendizaje 2015 ?
 - a. Si
 - b. No
 - c. En parte
 - d. A medias

Cuales

.....

6. ¿Conoce lo que contiene las rutas de aprendizaje?

- a. Si
- b. No
- c. En parte
- d. A medias

Podría describirlo

7. Utilizó las rutas de aprendizaje 2015 para su programación anual

- a. Si
- b. No
- c. En parte
- d. A medias

Cuales :

8. Utiliza las rutas de aprendizaje 2015 para sus unidades didácticas

- a. Si
- b. No
- c. En parte
- d. A medias

Cuales :

9. Utiliza las rutas de aprendizaje 2015 para el desarrollo de sus sesiones

- a. Si
- b. No
- c. En parte
- d. A medias

Cuales :

10. Las rutas de aprendizaje han permitido desarrollar mejor su trabajo en el aula

- a. Si
- b. No
- c. En parte
- d. A medias

Cuales :

CUESTIONARIO A DOCENTES– 2

(Objetivo Específico: “b”)

El presente cuestionario es totalmente confidencial y anónimo, por lo que pedimos su valiosa colaboración, del cual quedaremos profundamente agradecidos.

1. En términos generales, frente a la rutas de aprendizaje, usted considera que conoce:
a) Mucho b) Medianamente c) Poco d) Casi nada
¿Por qué?
.....
.....
2. Usted considera que las rutas de aprendizaje
a) No deberían utilizarse en la labor pedagógica
b) Si, pero con una capacitación profunda
c) Si, pero con un seguimiento al trabajo realizado
d) Debería utilizarse porque la UGEL lo propone y debe estar bien elaborada
3. ¿Cree usted que al utilizar las rutas de aprendizaje se logrará los aprendizajes fundamentales?
a) No sabe ¿Por qué?
b) Favorece
c) No modifica
d) Empeora
4. ¿Qué consecuencias tendría la utilización de las rutas de aprendizaje?
a) No sabe ¿Por qué?
b) Favorece los aprendizajes fundamentales.....
c) No provoca ningún cambio
d) Favorece más a la docente que a los niños
5. ¿Cómo evalúa su formación docente para llevar a la práctica las rutas de aprendizaje?
a) Muy buena
b) Buena
c) Regular
d) Mala

¿Por qué?

.....
.....
.

6. ¿Cuál es la razón por la que es posible utilizar las rutas de aprendizaje?

- a) Porque la UGEL me exige que los utilice
- b) Porque es necesario para lograr los aprendizajes fundamentales
- c) Para consolidar su labor docente
- d) Para lograr que todos aprendan y nadie se quede atrás

7. ¿Cuáles son las principales fallas de las escuelas frente a las rutas de aprendizaje?

- a) Falta de formación docente.
- b) Poca motivación docente.
- c) Poca ayuda de los PP.FF.
- d) Temor por enfrentar un tema nuevo

8. Razones por las que no es posible llevar a cabo las rutas de aprendizaje

- a) Es una cuestión cultural, a los profesores nos cuesta asumir retos
- b) Falta de capacitación docente.
- c) Temor y falta de conciencia en el profesorado.
- d) Por las características propias de la Rutas son algo tediosas

9. ¿Cuál es el recurso que considera usted más importante para llevar a cabo las rutas de aprendizaje?

- a) Formación adecuada de los docentes.
- b) Capacitación permanente a los docentes.
- c) Apoyo de un docente y/o director para el monitoreo
- d) Formación de equipos interdisciplinarios en la escuela.

10. ¿Si se formara un equipo interdisciplinario para el seguimiento y monitoreo a los docentes éste debería contar con:?

- a) Formación didáctica especializada en Rutas de aprendizaje
- b) Recursos tecnológicos e infraestructura adecuada.
- c) Seguimiento interdisciplinario a los docentes
- d) Apoyo de toda la comunidad educativa.

ENUNCIADO	OBJETIVOS	VARIABLE	DIMENSIONES	MARCO TEORICO / CONCEPTUAL	TIPO / DISEÑO
¿Cuál es el nivel de conocimiento y aceptación de las rutas de aprendizaje de las docentes de educación inicial de la zona urbana de Nuevo Chimbote en el año 2016?	<p>Objetivo general Describir el nivel de conocimiento y aceptación sobre las rutas de aprendizaje de las docentes del Segundo ciclo de Educación Inicial de la zona urbana del distrito de Nuevo Chimbote en el año 2016</p> <p>Objetivos específicos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Determinar el nivel de conocimiento de los enfoques y fundamentos de las rutas de aprendizaje de las docentes del Segundo ciclo de Educación Inicial de la zona urbana del distrito de Nuevo Chimbote en el año 2016 • Determinar el nivel de conocimiento de las competencias de las rutas de aprendizaje de las docentes del Segundo ciclo de Educación Inicial de la zona urbana del distrito de Nuevo Chimbote en el año 2016 • Determinar el nivel de conocimiento de los estándares de las competencias de las rutas de aprendizaje de las docentes del Segundo ciclo de Educación Inicial de la zona urbana del distrito de Nuevo Chimbote en el año 2016 	Nivel de conocimiento	<ul style="list-style-type: none"> • Enfoques y fundamentos <ul style="list-style-type: none"> • Las competencias <ul style="list-style-type: none"> • Los estándares de las competencias • Indicadores de desempeño • Orientaciones didácticas 	<p>MARCO TEÓRICO</p> <p>1 Formación docente de resultados exitosos en el mundo</p> <p>2. Sistema curricular</p> <p>3 Componentes del sistema curricular</p> <p>4 Las rutas de aprendizaje</p> <p>5 Documentos e instrumentos que comprenden las rutas de aprendizaje</p> <p>.6 Principios Pedagógicos de las rutas de aprendizaje</p> <p>7 Desempeño docente</p> <p>8 Marco del buen desempeño docente</p>	<p>Tipo de investigación</p> <p>Investigación Cuantitativa.</p> <p>Diseño</p> <p>El diseño de la investigación fue no experimental, descriptivo simple.</p> <p>M₁..... O_x</p>

	<ul style="list-style-type: none"> •Determinar el nivel de conocimiento de los indicadores de desempeño de las rutas de aprendizaje de las docentes del Segundo ciclo de Educación Inicial de la zona urbana del distrito de Nuevo Chimbote en el año 2016 •Determinar el nivel de conocimiento de las orientaciones didácticas de las rutas de aprendizaje de las docentes del Segundo ciclo de Educación Inicial de la zona urbana del distrito de Nuevo Chimbote en el año 2016 •Estimar el nivel de actitud y aceptación del componente afectivo de los docentes con respecto a las rutas de aprendizaje de las docentes del Segundo ciclo de Educación Inicial de la zona urbana del distrito de Nuevo Chimbote en el año 2016 •Estimar el nivel de actitud y aceptación del componente conductual de los docentes con respecto a las rutas de aprendizaje de las docentes del Segundo ciclo de Educación Inicial de la zona urbana del distrito de Nuevo Chimbote en el año 2016. 	Nivel de actitud y aceptación	Componente afectivo		<ul style="list-style-type: none"> • Muestra <p>Está conformada por 42 docentes de educación inicial de la zona urbana de nuevo chimbote</p>
			Componente conductual		